

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
MAGISTER EN GERENCIA SOCIAL



DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN NIÑOS Y NIÑAS,
MENORES DE 6 AÑOS EN LA REGION DE LA ARAUCANIA.

Tesis para optar al Grado de Magister en Gerencia
Social

Autora:
Karla Pía Correa

TEMUCO, Enero 2016

UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA
FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
MAGISTER EN GERENCIA SOCIAL



DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN NIÑOS Y NIÑAS,
MENORES DE 6 AÑOS EN LA REGION DE LA ARAUCANIA.

Tesis para optar al Grado de Magister en Gerencia
Social

Autora:
Karla Pía Correa

Profesor Guía:
Julio Tereucán Angulo
Doctor en Antropología Social
Universidad de La Frontera

TEMUCO, enero de 2016

RESUMEN

Esta investigación analiza los factores asociados a la inclusión educativa de niños y niñas menores de seis años de la región de la Araucanía, que son parte de los Jardines infantiles clásicos y alternativos que cuentan con Directoras, de administración directa de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, JUNJI.

Para esta investigación se observó la legislación vigente en Chile, además de textos que hacen referencia a la educación inclusiva y también se hizo una comparación con experiencias internacionales que han tenido éxito en el desarrollo de una educación para todos en el nivel de Primera Infancia.

Además, se practicaron encuestas a familias de niños/as en situación de discapacidad menores de 6 años y Directoras de los jardines infantiles mencionados, para tener una visión desde sus puntos de vista acerca de cuáles son los factores mejor evaluados para alcanzar una educación inclusiva para niños y niñas en situación de discapacidad.

Índice

1. Introducción.....	4
2. Oferta V/S Demanda.....	5
3. ¿Por qué JUNJI?.....	6
4. Análisis y evaluación de factores asociados a la inclusión educativa....	7
4.1 Infraestructura.....	7
4.2 Capital Humano.....	9
4.3 Flexibilidad curricular.....	14
4.4 Cobertura.....	17
5. Conclusiones.....	18
6. Marco Referencial.....	20

1.- Introducción

En Chile la Inclusión social de personas en situación de discapacidad ha ido avanzado desde la creación de políticas públicas que pretenden facilitar el acceso en la vida diaria, a la igualdad de oportunidades y al camino hacia la no discriminación.

Si bien estos avances han aportado y seguirán aportando, considerablemente, al reconocimiento de los derechos fundamentales de las personas en situación de discapacidad, se visualizan ciertas debilidades, específicamente, en el área educativa.

En primera infancia es el único nivel educativo en el cual se trabaja bajo el modelo de educación inclusiva, donde todos y todas tienen las mismas condiciones para acceder a los diversos establecimientos de la red JUNJI e INTEGRAL. Si bien existen procesos de priorización según la condición de vulnerabilidad de las familias, se trabaja para la universalidad de estos programas educativos.

La Región de la Araucanía se destaca por los altos índices de ruralidad y pobreza lo que afecta el acceso a los diversos centros educativos de primera infancia, lo cual incide, directamente, en la estimulación desde los primeros años de vida, sumado a la falta de recursos para la implementación de centros educativos que respondan a las necesidades de los niños y niñas.

Por lo expuesto, esta investigación pretende conocer la estadística en relación a la población de niños/as menores de 6 años en situación de discapacidad de la región de la Araucanía que asisten a centros educativos de la red de JUNJI e INTEGRAL; logrando un comparativo entre ambas instituciones. Tras lo cual, se pretende caracterizar la situación de discapacidad de la población que está siendo atendida en la red JUNJI, debido a la mayor cobertura de esta institución, y analizar los factores asociados a la inclusión educativa desde el punto de vista institucional y familiar.

2. Oferta v/s Demanda

En la región de la Araucanía, existe un total de 93.168 niños y niñas menores de 6 años, según datos entregados por la encuesta Casen del año 2013, de los cuales 1.669 corresponden a niños y niñas en situación de discapacidad.

Para esta población, existe una oferta compuesta por dos grandes instituciones gubernamentales: la Junta Nacional de Jardines Infantiles (a cargo del Ministerio de Educación) y la Fundación Integra, (dependiente de la Oficina Sociocultural de la Casa de Gobierno).

Ambas instituciones, poseen una cobertura que alcanza el 12,46%; cifra obtenida de información estadística solicitada, de manera oficial, a cada una Direcciones Regionales de las instituciones mencionadas. Es decir, entre Junji e Integra, se alcanza una cobertura de 208 niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, NEE.

Es claro señalar, que la cobertura sumada de ambas instituciones es insuficiente en la región; lo cual se puede explicar por los procesos de priorización de ambas instituciones al momento de solicitar matrícula, el cual es diferenciado, ya que en JUNJI hasta el año 2015 se basaba en la información entregada gracias a la ficha de protección social, considerando a los niños/as en situación de discapacidad como prioridad 3, junto a los niños/as de pueblos originarios y de Hogar Uniparental madre, padre, encargada/o sin redes de apoyo, por tanto, las posibilidades de ingreso no eran inmediatas. Cabe señalar, que la priorización de estos niños/as cambia para el año 2016, siendo prioridad 2, considerando la información entregada por el nuevo Registro Social de Hogares, pero esta condición se suma a otras variables, como son: el ser hijos/as de mujer que trabaja, remuneradamente, madres o padres que estudian, madres o padres adolescentes, madres jefas de hogar, madres o padres privados de libertad, o familias inmigrantes, por tanto, no genera un cambio trascendental.

En Fundación Integra, existe una ficha de inscripción interna, la cual recoge antecedentes familiares, y emite un puntaje según la condición de vulnerabilidad de cada familia postulante. En relación a los niños y niñas con NEE, se les solicita un certificado médico (de especialista según corresponda), el cual señale que el niño/a puede asistir a un jardín infantil. Luego de ello, y contando con dicho certificado, se realiza un análisis en el Departamento Educativo, donde, finalmente, se decide si el niño/a ingresa a algún establecimiento de la Fundación.

Analizando estos procesos, se puede deducir que es por esta razón que existen muchos niños/as en situación de discapacidad que no están siendo atendidos desde primera infancia.

También existen alternativas, no gubernamentales a la atención de niños y niñas menores de seis años con necesidades educativas especiales, por ejemplo los jardines particulares de la región, y escuelas especiales, cifra que no fue abordada en esta investigación, debido a que los recursos serían muy elevados, tanto económicos como humanos.

3. ¿Por qué Junji?

La Junta Nacional de Jardines Infantiles, JUNJI, es la institución pública, con mayor presencia a nivel nacional, que entrega educación a niños y niñas menores de seis años. Además, a nivel regional, es la que presenta una mayor cobertura, en relación a la población de niños con NEE. Estas son las razones por las que se seleccionó para realizar esta investigación.

JUNJI cuenta con un sistema informático llamado GESPARVU, el cual considera los antecedentes relevantes de todos los niños/as que se atienden en la RED JUNJI. Dentro de la información relevante, considera la población de los niños/as con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y su clasificación, la cual se detalla de la siguiente manera:

-Déficit Mental: En esta clasificación se consideran a todos los niños/as que según evaluación médica, cuentan con un diagnóstico de carácter permanente, de base cognitiva o mental.

En Junji, Región De La Araucanía, existen 27 niños/as en esta clasificación.

- Déficit Motor: En esta clasificación se consideran a todos los niños/as que según evaluación médica, cuentan con un diagnóstico de carácter permanente, asociada a una situación de discapacidad motora.

En Junji, Región De La Araucanía, existen 35 niños/as en esta clasificación.

- Déficit Visual: En esta clasificación se consideran a todos los niños/as que según evaluación médica, cuentan con un diagnóstico de carácter permanente, asociado a ceguera o baja visión.

En Junji, Región De La Araucanía, existen sólo 2 niños/as en esta clasificación.

- Déficit Auditivo: En esta clasificación se consideran a todos los niños/as que según evaluación médica y especializada, cuentan con un diagnóstico asociado a hipoacusia o sordera.

En Junji, Región De La Araucanía, existen 7 niños/as en esta clasificación.

- Graves Alteraciones de Relación y Comunicación (GARC): En esta clasificación se consideran niños y niñas que cuentan con una evaluación médica especializada asociada a trastornos del espectro autista, y trastornos generalizados del desarrollo.

En Junji, Región De La Araucanía, existen 7 niños/as en esta clasificación.

- Trastornos de Comunicación Oral (TCO): En esta clasificación se consideran todos los niños/as que luego de una evaluación fonoaudiológica o médica, cuentan con trastornos del lenguaje y habla.

En la Región De La Araucanía, existen 29 niños/as en esta clasificación.

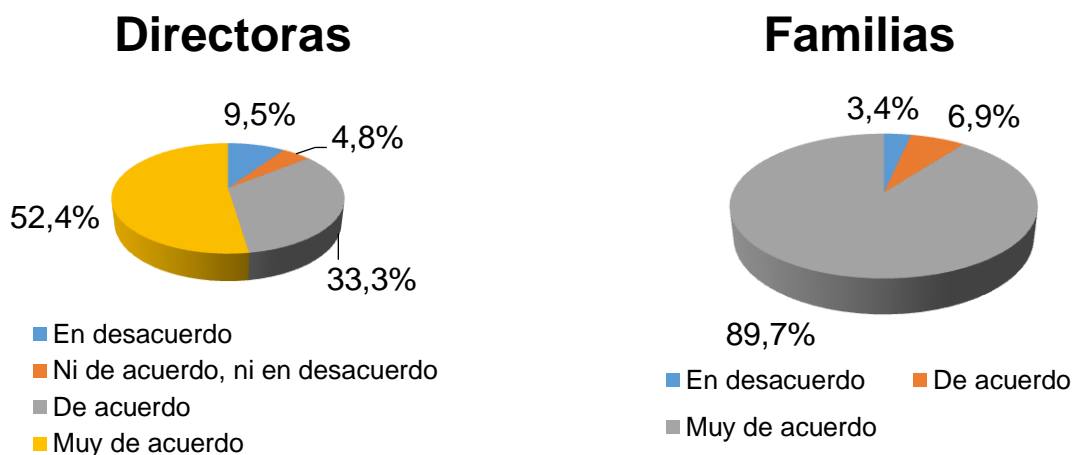
La suma de todos los niños con NEE, que son atendidos en la Red JUNJI, a nivel regional, alcanza un total de 107, que presentan Necesidades Educativas Especiales.

4. Análisis y evaluación de factores asociados a la inclusión educativa

4.1 Infraestructura

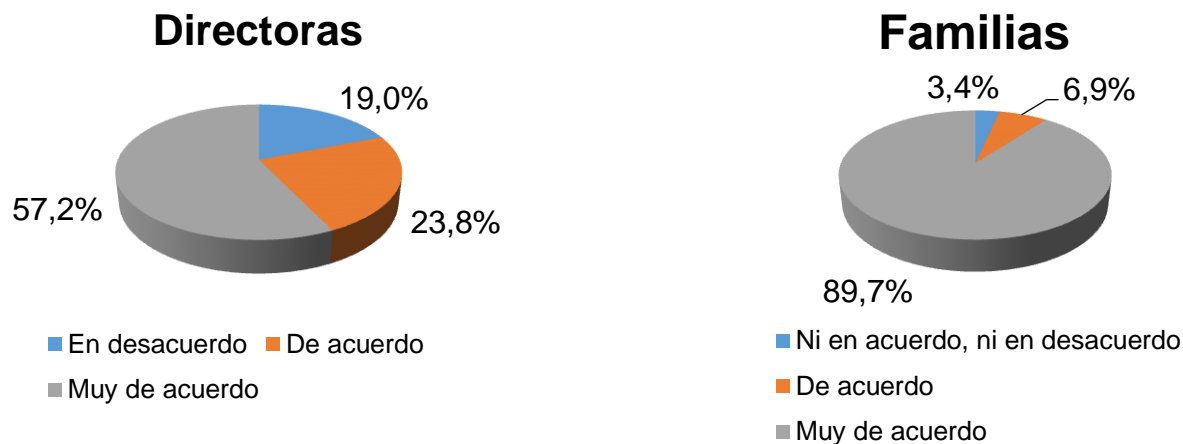
Cuando se trata de inclusión, uno de los principales temas a tratar refiere al acceso en los distintos espacios, donde se pueden encontrar diversas barreras arquitectónicas y viales que no permiten una *cadena de accesibilidad*, entendiendo este concepto como la “capacidad de aproximarse, acceder, usar y salir de todo espacio o recinto con independencia, facilidad y sin interrupciones. Si cualquiera de estas acciones no son posibles de realizar, la cadena se corta y el espacio o situación se torna inaccesible” (Ciudad y Espacios para todos, Manual de Accesibilidad Universal, 2010:12).

Por esta razón, se considera en la encuesta realizada a las familias, dos consultas: una relacionada, específicamente, al ingreso, para evaluar si el primer acceso a los establecimientos, cuenta con las condiciones para que todo párvulo/a pueda ingresar sin dificultades. Las familias evaluaron en forma positiva dicha consulta, con un 96,6%. Esto nos permite visualizar que gran parte de los establecimientos considerados cuentan con medidas de acceso que cumplen con los requerimientos de los niños/as y sus familias. Sumado a lo anterior, la encuesta realizada a las Directoras de los 21 jardines infantiles de la RED JUNJI, también tenía la pregunta sobre el acceso, ítem que fue evaluado con un 85,7% de aprobación.



Pero como se señaló, anteriormente, no es suficiente contar con medidas de acceso sólo en las entradas de los establecimientos, más bien, se requiere de una cadena de accesibilidad, por esta razón la segunda consulta realizada a las familias y Directoras, refiere al desplazamiento en los espacios internos de cada Jardín Infantil, de esta forma, verificar si la infraestructura permite la participación de la comunidad educativa con una visión de accesibilidad universal. En este punto, las familias evalúan,

positivamente, con un 96,6% la accesibilidad de los espacios interiores del jardín infantil, mientras que las Directoras también lo hacen con un 81%.



Destacar que en la presente investigación, además, se utilizó un instrumento perteneciente al Ministerio de Vivienda y Urbanismo, llamado Ficha IDA (Informe de Diagnóstico de Accesibilidad), la cual es una “planilla estándar diseñada para identificar niveles de accesibilidad mínimos que permitan a las personas con discapacidad acceder, ingresar, circular y usar de manera independiente los distintos espacios, entregando un resultado que se expresa en un indicador porcentual”. (Informe de Evaluación de Accesibilidad Básica en Edificios Públicos SENADIS Jardines Infantiles, compendio nacional JUNJI 2013:1). Este instrumento es de autoaplicación, por lo cual, cada Directora fue responsable de completar esta ficha, y entregar la percepción que el equipo tiene respecto a la calidad de accesibilidad de cada establecimiento, según lo observado.

A continuación se muestra un cuadro resumen de las 21 fichas aplicadas:

Código	Comuna	Nombre	%
9101004	Temuco	Los Picapiedras	85
9120001	Villarrica	Pillancito	79
9201023	Angol	Bambi	79
9101008	Temuco	La gotita	77
9103001	Loncoche	Pimpollito	73
9203008	Curacautin	Pinocho	73
9112001	Padre Las Casas	Kimpelú	67
9101032	Temuco	Chinkowe	62
9110011	Melipeuco	Pewen	62
9210001	Traiguén	La Espigueta	57

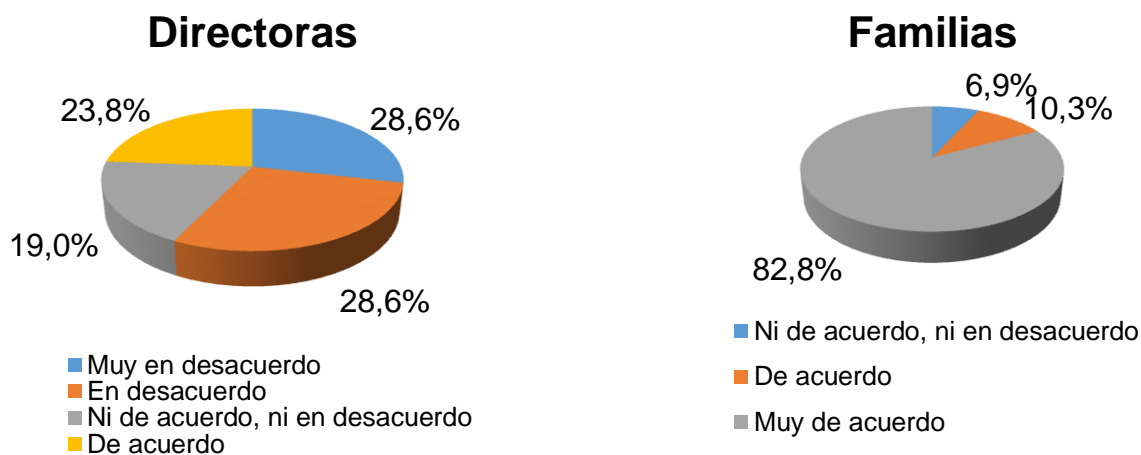
9101087	Temuco	Coralito	55
9101005	Temuco	Las abejitas	52
9201001	Angol	Piollín	48
9101001	Temuco	Pinocho	45
9115009	Pucón	Sagrada Familia	42
9115001	Pucón	Copito de Nieve	40
9101041	Temuco	Trencito	37
9101030	Temuco	Las estrellitas	32
9211001	Victoria	Los enanitos	29
9101002	Temuco	Capullito	21
9101019	Temuco	Lucerito	20

Cabe señalar, que sólo 6 de los 21 establecimientos cuentan con un porcentaje superior al 70%, lo que se contradice a la información señalada en los resultados de las encuestas. Esto pudiera responder al desconocimiento que existe en relación a temas de espacios accesibles, y por otra parte, considerar que la ficha, no sólo evalúa los espacios interiores, sino también espacios exteriores del establecimiento, como las aproximaciones vehiculares y aproximaciones en veredas.

4.2 Capital Humano

La importancia de contar con personal preparado para la atención de niños/as, sin exclusión, es de relevancia, no tan sólo para el bienestar y cuidado, sino también para fomentar el desarrollo de todos/as, y para que las familias se sientan seguras y tranquilas de poder realizar sus actividades, contando con un establecimiento que realice una atención integral.

Por esta razón, en la categoría de capital humano se considera la preparación del personal, en términos técnicos, referidos al trabajo directo con los niños/as, y la calidad de éste, en el cual las familias evaluaron, positivamente, con un 93,1%; mientras que las Directoras lo hicieron con un 57,2%.



Este ítem, se relaciona, directamente, con las instancias de capacitación que la institución ha brindado para el personal que atiende a los niños/as, donde al consultarles a las Directoras, ellas declaran con un 95,2% que las Educadoras de Párvulos han participado de instancias de capacitación asociadas a la atención de niños/as con Necesidades Educativas Especiales, y con un 87,7% en relación al personal técnico.

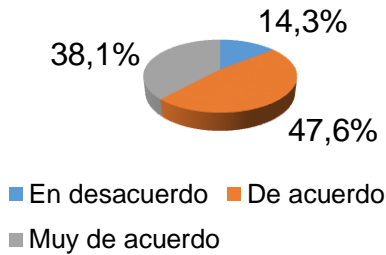
Cabe señalar, que además se realizaron entrevistas a funcionarios de la Dirección Regional que están relacionados directamente con líneas de capacitación, donde en primera instancia César Castro, Encargado Regional de Capacitación de Junji, señala que, “En nuestra institución contamos con una Comisión Nacional encargada de definir los lineamientos generales sobre los temas de que tratarán las capacitaciones para nuestras funcionarias. Ellos se reúnen y plantean los ejes principales sobre los que versarán las capacitaciones para el año. Luego, nos transmiten esa información a las Direcciones regionales y nuestra comisión regional de capacitación se encarga de priorizar los temas, según necesidades, demanda, disponibilidad, entre otros factores”.

Mencionar que, durante la entrevista también se le preguntó por la importancia que tiene, para Junji, el tema de la capacitación en inclusión educativa, a lo cual César, señala, “Para la Junta Nacional de Jardines Infantiles la inclusión educativa es un tema fundamental, sin embargo, los últimos años no hemos realizado capacitaciones en esta área, debido que hemos tenido que priorizar otras temáticas sobre las cuales las funcionarias tenían mayor debilidad, pero es un tema presente sobre el cual trabajaremos en el corto plazo”.

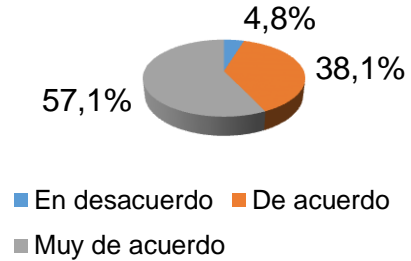
Por otra parte, se entrevistó a Valeska Esparza, Educadora Diferencial del Equipo Técnico Regional de JUNJI, quien junto a otra profesional de la misma área, cumplen el rol de supervisoras, teniendo el rol de asesorar en forma directa a la totalidad de los Programas de la Red JUNJI, gestionando capacitaciones junto a redes de apoyo vinculadas al tema y asesorías directas en los diversos jardines infantiles, priorizando los establecimientos que cuenten con niños/as con NEE, dado el escaso recurso humano existente para los 382 programas en la región. Valeska señala que, “en los últimos años, los temas de capacitación se han centrado, principalmente, en estrategias de trabajo inclusivas, donde se abordan temas asociados a estimulación sensorial y estimulación del lenguaje, siendo estos de interés y necesidad de parte de las funcionarias, y además temas que permiten el trabajo con todos los niños/as, considerando el enfoque de diseño universal de aprendizaje. Estos temas son gestionados directamente por las profesionales del área de educación inclusiva con las redes de apoyo locales”. Menciona también, que “el equipo técnico regional, cuenta con diversidad de profesionales supervisores (Educadoras de párvulos, trabajadores sociales, nutricionistas, sociólogo) quienes desarrollan un trabajo conjunto desde las diversas áreas, para asesorar de mejor forma a las funcionarias, siempre destacando la reflexión pedagógica y diseño de estrategias de mejora conjunta, con una visión horizontal, de esta forma generar procesos participativos y con sentido, según la realidad y el contexto en el cual se encuentra cada establecimiento”.

Al realizar una separación entre la evaluación que hacen las Directoras con su personal técnico y profesional, la evaluación también es positiva, entregando un 95,2% a las profesionales y un 85,7% a las Técnicas.

Capacitaciones técnicas

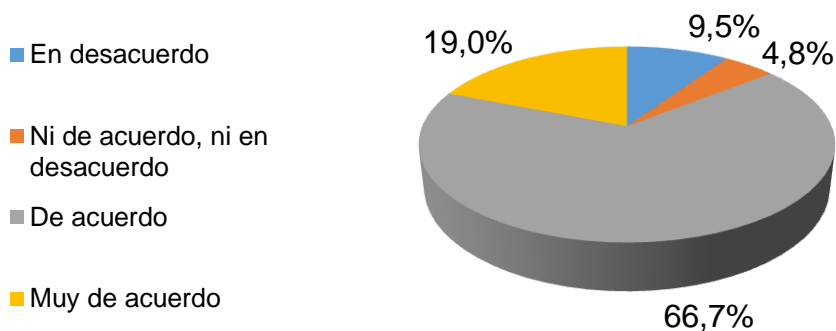


Capacitación educadoras



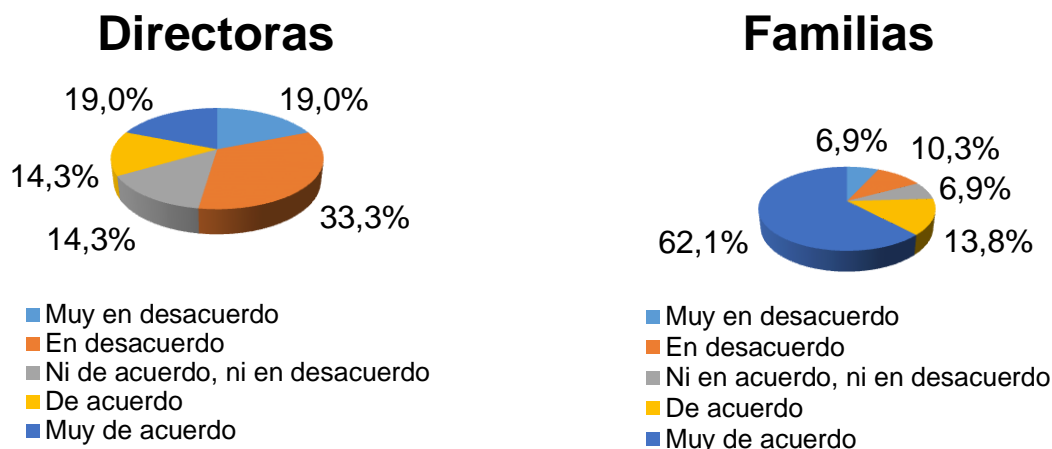
Otro ítem importante y relacionado con las instancias de capacitación, son las Competencias educativas, donde se hace referencia a la preparación que poseen las Educadoras y Técnicas de Párvulos para trabajar con niños/as con NEE. Recordar que en esta ocasión la pregunta es a la inversa, es decir, se hace una afirmación negativa, (Pregunta número 14, Encuesta Directoras: “*El personal que trabaja con los niños y niñas con NEE, no tiene la preparación necesaria para atenderlos, adecuadamente*”) a la cual, un 85,7% de las encuestadas respondió que el personal no cuenta con la preparación necesaria para la atención adecuada de estos niños/as. Esto se contradice con la consulta relacionada al ítem de capacitación, donde se declara, positivamente, el apoyo institucional, por tanto, se podría deducir que, las directoras consideran que a pesar de contar con instancias de capacitación relacionadas al tema, éstas no son suficientes. También se podría deducir que las expectativas relacionadas a los temas de capacitación son enfocados a modelos más médicos que respondan a temas específicos según las condiciones de salud de los párvulos/as.

Directoras



Otro punto importante a considerar en esta categoría, es el coeficiente técnico especializado, donde se evalúa si se considera necesaria la contratación de profesionales especialistas en el área de educación y rehabilitación para la atención directa con los niños/as. En esta consulta, se evidencia que un 75,9% de las familias considera necesario el contar con profesionales especialistas en el establecimiento,

mientras que en el caso de las Directoras, un 52,3% considera adecuado el personal existente. Con esta información podemos deducir que existe un porcentaje importante de familias que esperan que el jardín infantil también cumpla con intervenciones asociadas al ámbito de rehabilitación, y facilite el tratamiento de los niños/as, con un enfoque integrador más que inclusivo.



El conocimiento de la normativa fue abordado solo en esta encuesta a las Directoras de Jardines Infantiles, ya que conocen las capacitaciones y aptitudes que posee el personal que trabaja en cada uno de los jardines que forman parte de esta investigación. Es así que un 85,7% de las encuestadas valoró de forma positiva el conocimiento normativo de las trabajadoras, lo que se interpreta como un elevado interés de parte de las Educadoras y Técnicas en educación parvularia por conocer, aprender e incluir esta normativa a su trabajo diario.



Si se pretende abordar la inclusión de los niños/as con NEE, se deben tomar en cuenta el mayor número de factores asociados a la inclusión, es por esto que, no sólo podemos observar el jardín infantil, el entorno, la preparación del personal, la infraestructura, etc., sino que también, y otorgándole la misma relevancia que a los

otros aspectos analizados con anterioridad, la participación de las familias es fundamental, tanto en el desarrollo de los niños y niñas, como en la inclusión de éstos en un establecimiento educacional.

Es así que un 85,7% de las Directoras, valoraron, positivamente, la participación de padres, madres y apoderados de los niños/as con NEE.



Si bien los recursos humanos son fundamentales para la inclusión de niños/as con NEE en un jardín infantil, los recursos económicos cobran la misma importancia al momento de analizar el éxito o fracaso de este proceso.

El 76,2% de las Directoras encuestadas, valoró, positivamente, el apoyo entregado por JUNJI, mientras que dentro del 23,8% restante, encontramos observaciones como la falta de personal y de material de lectura para preparación del trabajo con niños/as con NEE.

De lo anterior se deduce que la institución entrega un apoyo importante a los jardines infantiles de su red, que reciben a niños/as con NEE, ya sea en capacitación, recursos materiales y en el apoyo que necesiten en el establecimiento. Sin embargo, debido a su condición de institución pública, debe manejar un presupuesto acotado, lo que no permite que se puedan conseguir todos los recursos (materiales y humanos) necesarios para desarrollar un trabajo de excelencia en la inclusión de niños y niñas con NEE; sin embargo, la gestión de la Directora de cada jardín infantil, junto a sus redes de apoyo, podría mejorar esta situación.



4.3 Flexibilidad Curricular

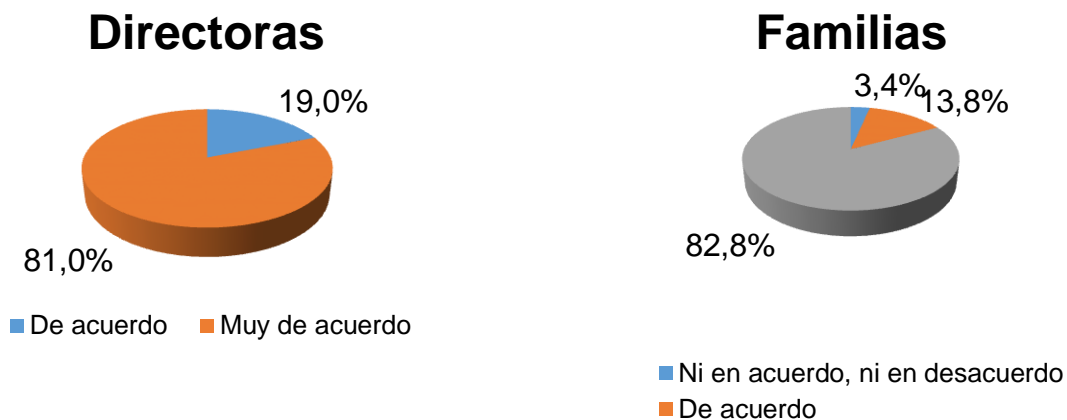
Junji, desde el año 2006 inicia procesos de análisis en beneficio de la gestión educativa, “creando modelos y políticas cuyo fin es apoyar, articular y promover procesos y prácticas educativas de calidad” (Referente curricular 2010:6). Esto obliga a revisar y analizar el Marco Curricular a nivel institucional, creando un Referente Curricular, como complemento de las bases curriculares de educación parvularia. Este fue publicado el año 2010 y declara la educación inclusiva como identidad central. El documento es un aporte relevante al sentido de educación que la institución quiere brindar, señalando que la misión de este es “dar respuesta al derecho de los niños y niñas de contar con una educación integral, de calidad, oportuna y pertinente, para y desde sus necesidades” (Referente curricular 2019: 9). Esta misión expone una visión de niño/a como centro de sus experiencias y aprendizajes, con un rol protagónico, lo cual desafía a la educación actual.

Podría pensarse que esto es muy difícil de lograr, pero lo importante es tener claridad de los procesos y las metodologías que se quieren llevar a cabo para responder a las necesidades de todos/as.

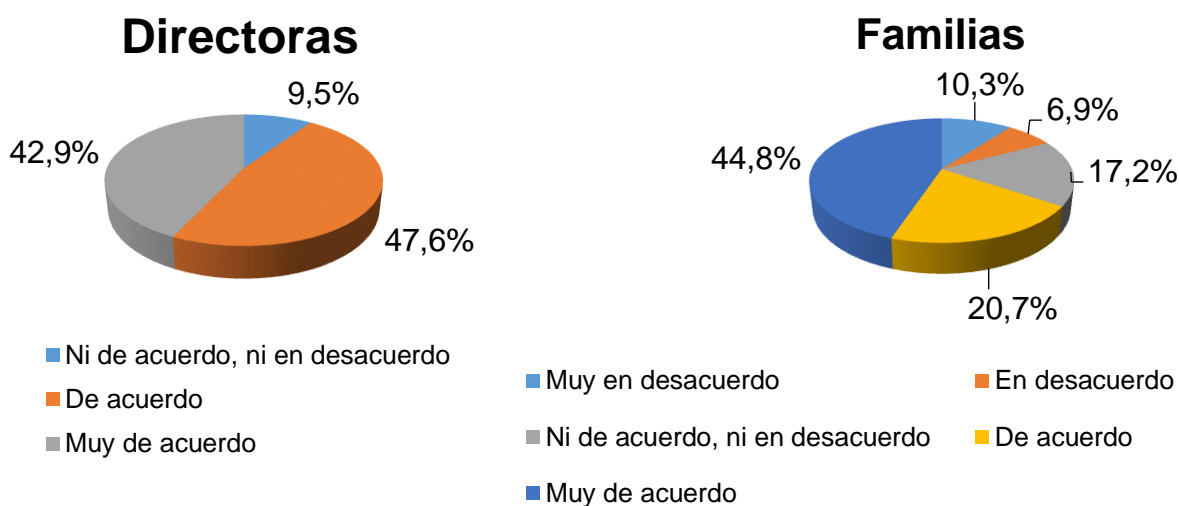
Desde la perspectiva teórica, se podría evaluar de forma positiva los avances generados desde la Institución, ya que son coherentes a las políticas públicas actuales en relación a la inclusión educativa y social, buscando desarrollar una comunidad respetuosa a la diversidad en toda su amplitud.

En términos prácticos, las encuestas realizadas a las Directoras y Familias de niños/as en situación de discapacidad que asisten a Jardines Infantiles Clásicos y Alternativos con directoras, reflejan evaluaciones positivas en torno al trabajo técnico pedagógico realizado por el equipo de educadoras y técnicas, donde, en relación a las Planificaciones de experiencias de aprendizajes, las Directoras consideran con un 95,2% que estas responden a los intereses y necesidades de todos los niños/as. La evaluación de las familias es aún más positiva, señalando el 100% de los encuestados, que las actividades realizadas responden a los intereses y necesidades de todos y todas.

En relación a cuán lúdicas son las actividades para los niño/as y si estas son apropiadas para el nivel de desarrollo, el 100% de las directoras evalúan en forma positiva esta categoría. Mientras que el 96,5% de familias mencionan que sus hijos/as asisten al Jardín Infantil y participan con entusiasmo de todas las actividades junto a sus compañeros.



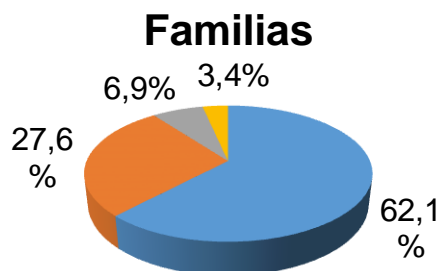
Cuando se consulta respecto a adaptaciones curriculares, o cambios en el currículum para responder a las necesidades de los niños/as, el 90,5% de las Directoras refieren a que se realizan adecuaciones específicas para la atención de niños/as en situación de discapacidad. El 65,5% de las familias señalan que en el establecimiento se realizan actividades especiales para sus hijos/as, y un 17,2% refiere que no existe diferenciación en las actividades desarrolladas. Este punto es relevante de analizar, ya que el modelo de educación inclusiva, invita a considerar un Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), el cual responda a la diversidad en el aula, sin necesidad de realizar actividades diferenciadas, o acciones específicas para los niño/as en situación de discapacidad, más bien que la metodología diseñada sea accesible para todos y todas. El marco teórico del DUA ofrece la oportunidad de utilizar varios métodos en la enseñanza, los cuales están declarados en el Referente Curricular a nivel Institucional, e incluso relacionan este método con las Bases Curriculares de educación parvularia. Considerando esta información, sin duda se requiere de mayores apoyos en esta línea de trabajo, para lograr experiencias educativas que respondan a la diversidad considerando un diseño universal o diseño para todos y todas.



Si bien un porcentaje considerable de las familias evaluó que existen actividades diferenciadas para sus hijos e hijas, cuando se les consulta respecto a si sus hijos/as reciben un trato diferente, un 89,7% señala estar en contra de esta afirmación y sólo un 3,4% está de acuerdo con ello. Esto refleja que las familias, observan ciertas adaptaciones o cambios en las experiencias de aprendizaje, la mayor parte no evalúa, negativamente esta metodología, ya que se deduce, no son actividades diferenciadas, por lo tanto, son cambios mínimos en el currículum. En relación a las Directoras, un 85,7% señalan que los niños/as no reciben un trato diferenciado a los demás niños/as que asisten a los Jardines Infantiles, y un 9,5% menciona que si existe un trato diferente.

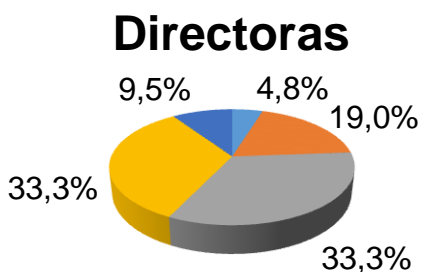


- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo

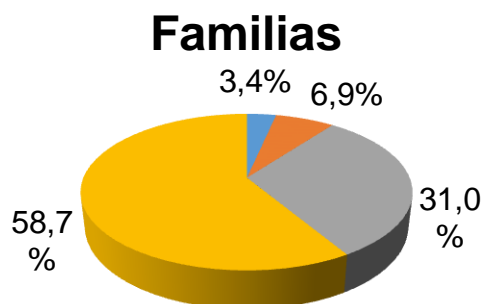


- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
- Muy de acuerdo

Finalmente, en relación a los recursos materiales, o material didáctico, un 42,8% de las Directoras consideran que los Jardines Infantiles no cuentan con el material necesario para atender a los niños/as con NEE asociados a discapacidad, y un 23,8% considera que el material es el adecuado. En cambio, el 89,7% de las familias encuestadas, consideran que existen los materiales adecuados, y un 3,4% señala no estar de acuerdo. Los resultados que refleja la opinión de las Directoras, puede relacionarse con una visión paradigmática distinta al que invita el modelo inclusivo, donde deben existir materiales específicos para niños/as con NEE, sin visualizar la diversidad de material asociado a estimulación sensorial con los que cuentan los establecimientos, los cuales pueden, según la organización metodológica, responder a las necesidades y particularidades de todos y todas. Esto no refiere a que, existen niños/as que puedan requerir implementos o ayudas técnicas, pero estas son situaciones particulares, las cuales no pueden ser evaluadas ni solicitadas sin orientación especializada. Cabe señalar, que las familias, quienes son los primeros agentes educativos y quienes mayor conocimiento tienen de sus hijos e hijas, evalúan en forma diferenciada este ítem, lo cual refleja que ellos están satisfechos con los recursos materiales que se encuentran en los establecimientos.



- Muy en desacuerdo
- En desacuerdo
- Ni de acuerdo, ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

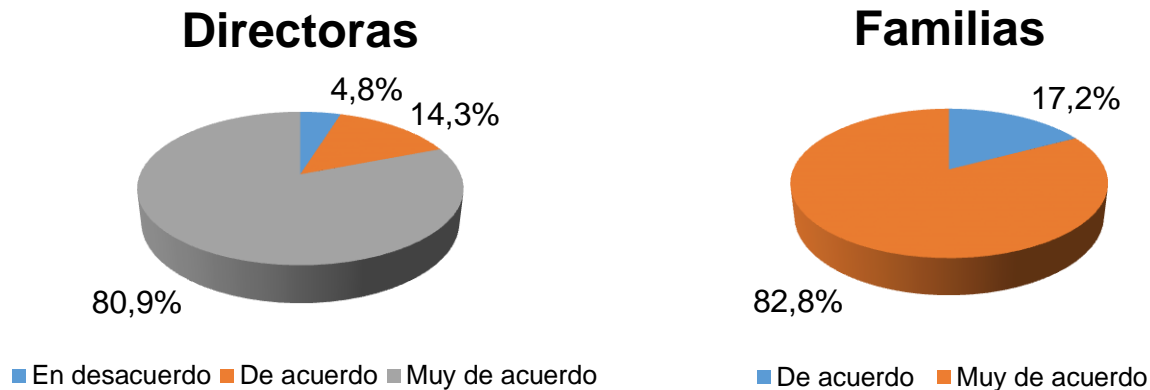


- Muy en desacuerdo
- Ni en acuerdo, ni en desacuerdo
- De acuerdo
- Muy de acuerdo

4.4 Cobertura

En relación a la cobertura, se debe considerar que para poder asistir a un establecimiento de la red Junji, existe un proceso de postulación, el cual busca priorizar a las familias que requieran de mayor aporte del Estado, teniendo ciertos niveles de priorización, donde se considera a los niños/as en situación de discapacidad como prioridad 3, junto a los niños/as de pueblos originarios y de Hogar Uniparental de familias sin redes de apoyo. Cabe señalar, que los niños/a con NEE, no requieren de otros procesos para ser incorporados a la red.

En relación a estos procesos, las familias evalúan esta gestión, con un 100% de aprobación, mientras que el 95,2% de las Directoras consideran también positivo el proceso de postulación a los jardines de la Red Junji. Con esta evaluación, se puede deducir que, cuando las familias de niños/as con NEE solicitan matrícula, existe un equipo receptivo y con claridad en los procesos de priorización y con la apertura de poder acoger a todo niño/a que lo requiera.



Además se puede inferir que los procesos de selección de Junji no son discriminatorios, ya sea positiva o negativamente hacia los niños/as con NEE.

5. Conclusiones

Luego de realizada esta investigación social sobre la atención de niños/as con necesidades educativas especiales asociadas a situaciones de discapacidad, menores de seis años de la región de la Araucanía, que son parte de los Jardines infantiles clásicos y alternativos que cuentan con Directoras, de administración directa de la Junta Nacional de Jardines Infantiles, JUNJI, podemos señalar que, en primera instancia se identificó la cobertura de atención en programas educativos pertenecientes a JUNJI y Fundación Integra, con el fin de conocer la población que está recibiendo atención desde primera infancia. Según los resultados entregados, podemos concluir que la cobertura sumada de ambas instituciones es insuficiente en la región, existiendo un alto porcentaje de niños/as con necesidades educativas especiales que no están siendo atendidos. Esta situación es delicada, considerando la importancia de la estimulación temprana, desde los primeros meses de vida.

Sin duda es un desafío país el poder otorgar mayores y mejores espacios de atención educativa para todos/as los niños/as que lo requieran, considerando, principalmente, a los niños/as en situación de discapacidad, quienes tampoco cuentan con un espacio seguro de atención en los programas de Chile Crece Contigo, ya que estos están enfocados a la estimulación de niños/as con Retardo y déficit en el desarrollo.

En relación a la clasificación de tipos de Necesidades educativas especiales que son atendidos en la red Junji, se identificó que la institución cuenta con información estadística, la cual clasifica el origen de cada NEE, y además identifica los datos relevantes de cada niño/a, con el fin de entregar asesorías y capacitaciones al personal, de esta forma responder a las necesidades inmediatas y resguardos que se pudieran requerir.

Relacionado a lo anterior, según el análisis realizado de los cuatro factores que inciden en la inclusión educativa de estos niños y niñas, podemos señalar que la mayor parte de los encuestados/as evaluaron, positivamente, estos factores (Infraestructura, Cobertura, Flexibilidad Curricular y Capital Humano). Existen ciertas diferencias en temas técnico pedagógicos, donde las directoras son más críticas en relación a la preparación del personal para la atención educativa de niños/as en situación de discapacidad, donde un porcentaje elevado señala que el personal no cuenta con la preparación necesaria para la atención de niños/as con Necesidades Educativas Especiales, pero todas las demás consultas, relacionadas a instancias de capacitación, apoyo institucional y consultas vinculadas a flexibilidad curricular, como la calidad de las experiencias de aprendizajes, planificadas por el personal, son todas evaluadas en forma positiva. Esta información nos permite concluir, que se deben fortalecer los espacios de capacitación, que si bien existen, como señalan los profesionales de la Dirección Regional de JUNJI, que están vinculados al tema, estos son gestionados desde nivel regional con redes de apoyos locales y/o con las competencias existentes en el equipo técnico, sin contar con mayores recursos para la contratación de profesionales especialistas que puedan impartir cursos de especialización para todas/os los funcionarios/as, y que luego de ello, exista un seguimiento del trabajo realizado a todos los programas de atención directa, entendiendo que los administrados por terceros, pueden organizar los recursos para este ítem. Cabe

señalar que según lo expresado por los entrevistados, la institución cuenta con dos profesionales del área de educación especial, lo que sin duda, es insuficiente para la cantidad de programas educativos existentes a la fecha; situación que empeora si se considera que para el año 2016 y 2017, se abrirán más establecimientos comprometidos según meta presidencial.

Otro punto a considerar, es la evaluación que hace el 42,8% de las directoras en relación a la falta de recursos materiales para la atención de niños/as con NEE. Este ítem puede relacionarse a las expectativas y visiones particulares que tienen las directoras respecto al tipo de material que debe ser utilizado, pero el modelo de educación inclusiva, invita a realizar experiencias de aprendizajes basadas en diseños universales, o diseño para todos/as, por lo cual, el material utilizado con los demás niños/as podría también responder a los intereses y necesidades de los niños/as con NEE, entendiendo que la consulta refiere a material didáctico, no a implementos específicos o ayudas técnicas, las cuales son particulares para cada niño/a. Es relevante concluir, que podrían existir alternativas de mejora vinculadas a este tema, como talleres prácticos junto a las funcionarias, para generar en conjunto estrategias de trabajo inclusivo, considerando la importancia del conocimiento y experiencias de cada una de ellas en relación a contexto y a las realidades particulares que existen en cada establecimiento, por tanto, entregar guías y documentos pueden ser un apoyo, pero si estos no son trabajados y consensuados, conjuntamente, el impacto puede ser menor, e incluso puede ser descontextualizado.

Como se ha señalado, esta visión es, específicamente, de las directoras, ya que las familias evalúan la totalidad de los factores en forma positiva, siendo destacable la satisfacción, no tan sólo asociado a las atención educativa de sus hijos/a, sino también hacia la acogida y buen trato, lo cual refleja lo que la institución quiere brindar a los usuarios y, por sobre todo, refleja la buena disposición existente del personal de cada establecimiento evaluado.

En relación al único instrumento estandarizado que se utilizó en esta investigación (Ficha IDA), los resultados no son tan satisfactorios como la percepción de las y los encuestados, ya que sólo 6 de 21 establecimientos cumplen con un porcentaje de accesibilidad mínimo. Esto nos permite identificar que, no es suficiente diseñar un establecimiento inclusivo, sino también se deben resguardar los espacios exteriores, para que todos/as puedan acceder sin impedimento a estos espacios educativos. El desafío institucional también debe ser orientado al equipo de infraestructura y al fortalecimiento de relaciones con los servicios públicos que puedan mejorar las condiciones de acceso exterior.

Finalmente, concluir que, a pesar de los grandes desafíos con los que cuenta la institución, JUNJI ha logrado desarrollar un proceso de inclusión educativa que ha permitido, no tan sólo que muchos niños/as con necesidades educativas especiales tengan una oportunidad, sino que miles de niños y niñas tengan la misma oportunidad de ser parte de la sociedad, que muchas veces los aísla y los trata como si fueran diferentes, pero los niños y niñas de JUNJI pueden encontrar en los establecimientos educacionales, un lugar de refugio donde todos son iguales y todos luchan día a día por aprender y ser mejores seres humanos.

6. Marco referencial

La Educación es fundamental para la formación de seres humanos pensantes, creativos e intelectualmente desarrollados; es así, que según la Constitución chilena, en su Capítulo III, artículo 19, inciso 10, señala que: “la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida. Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos. Corresponderá al Estado otorgar especial protección al ejercicio de este derecho, como así también fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación. Es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación”. (Constitución de la República de Chile, 1980)

Para nadie es una incógnita que la educación ha cambiado en las últimas décadas, pasando de entenderse como un área más en la vida de los seres humanos, a convertirse en el pilar fundamental de la vida de todos los hombres y mujeres. En ello se destaca la relevancia de la primera infancia; momentos en los cuales la estimulación adecuada y el correcto desarrollo de las habilidades de los niños y niñas se convierten en fundamentales para su futuro, educacional y en todo ámbito de vida (Cardemil y Román, 2014; Ancheta, 2014).

Los niños y niñas que pasan por establecimientos educacionales en su primera infancia, tienen mejores resultados de adaptación y académicos en los primeros años de educación general básica, ya que están más acostumbrados al funcionamiento y reglas de un establecimiento educacional, que los niños y niñas que no han vivido el proceso en sus primeros años (Ramey y Ramey, 1999; Román y Murillo, 2010; UNESCO, 2007; UNICEF, 2000; Young, 2002; Cardemil y Román, 2014).

En las últimas décadas, Chile ha aumentado, significativamente, el acceso a la educación parvularia. A comienzos de los años 90 sólo 20% de los niños asistía a programas de educación parvularia; en la actualidad, 43,5% de los niños entre 3 meses y 5 años de edad asiste a algún programa educativo. (Currie y Thomas, 2000; Faverio, Rivera y Cortázar, 2013).

Desde un enfoque más científico, la Neurociencia menciona que, es en esta etapa donde existe la mayor flexibilidad neuronal, física y emocional; por tanto, la educación inicial se convierte en una necesidad imperante y urgente para el país, abre verdaderas posibilidades de participación efectiva para todos los niños y niñas, especialmente para aquellos que viven en situación de vulnerabilidad social, favoreciendo la construcción de una sociedad inclusiva con valores de igualdad (JUNJI, 2010).

A pesar de ser un derecho fundamental la educación en Primera Infancia, no está exenta de problemas, debido a que este nivel educacional no presenta réditos inmediatos y claros para el Estado, sino es más bien, un beneficio social para los niños y niñas, todo esto visto desde una mirada economicista; por lo cual, no siempre se

cuenta con todos los recursos necesarios para el buen desarrollo e implementación de este nivel educacional (Ancheta, 2014).

En este sentido, se hace necesario destacar un grupo de niños y niñas que requieren de mayor implementación para un adecuado desarrollo de sus capacidades, los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales, NEE. Este concepto implica una transición en la comprensión de las dificultades del aprendizaje, desde un modelo centrado en el déficit hacia un enfoque, propiamente, educativo, que implique el desarrollo integral de las características individuales de los estudiantes, proporcionando los apoyos necesarios, para que pueda aprender y participar en el establecimiento educacional (Ministerio de Educación, 2015: 4).

En un comienzo, la Educación Especial, fue comprendida a partir de un modelo médico, el cual entendía a las personas con Discapacidad como “enfermas”, asociando dicha Discapacidad a patologías y problemas únicos de los sujetos. Esta “concepción promueve la necesidad de detectar y clasificar en forma precisa el “trastorno” presente en cada individuo y, por otra parte, el desarrollo de los alumnos, de una atención educativa especializada diferente y separada de la organización común” (MINEDUC, 2004:15).

El cambio paradigmático invita a transitar desde el modelo de integración educativa al de inclusión educativa, lo que significa construir una comunidad educativa que se prepara a recibir y educar a todos los niños y niñas, independiente de sus características y condiciones particulares, con necesidades educativas especiales, culturales, sociales y de género, resguardando lo que nos diferencia como seres humanos. Una educación inicial inclusiva considera las diferencias entre niños y niñas, como un recurso de participación y apoyo para el juego, el aprendizaje, la relación, el desarrollo, el despliegue de valores y potenciales, que se contraponen con la mirada de un problema a resolver (JUNJI, 2010:13)

Por tanto, la escuela del siglo XXI se encuentra con el objetivo ineludible de promover una educación democrática e inclusiva que garantice el derecho de todos los niños y jóvenes a recibir una educación de calidad basada en los principios de igualdad, equidad y justicia social. Así, las instituciones deben impulsar los procesos necesarios para garantizar la inclusión y la participación del alumnado en la vida del centro, ofrecer una educación de calidad para todos, contar con el esfuerzo compartido de la comunidad educativa y alcanzar los objetivos marcados en las diferentes normativas educativas (Arnaiz, 2011).

Según la Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas PEC (Programa Escuelas de Calidad) de México, “la educación inclusiva va más allá de la integración de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales, asociadas con alguna discapacidad. La educación inclusiva hace referencia a que todos los niños, las niñas y los jóvenes estudien en las mismas escuelas; que nadie sea excluido, que todos tengan un lugar y alcancen los aprendizajes planteados. Que niños con diferentes lenguas, culturas o características estudien y aprendan juntos. En este sentido, los alumnos con discapacidad quedan considerados al hablar de la educación inclusiva, pero esta última no se circunscribe sólo a la atención de

estos alumnos, sino al logro de los propósitos educativos pertinentes a ellos” (Secretaría de Educación Pública de México, 2010).

En el mismo sentido, relevando la importancia de incluir a todos en el desarrollo emocional y educacional de los niños y niñas, cabe destacar el rol de la familia, ya que es el núcleo primario donde los niños y niñas, crecen y se desarrollan, es ella su primera fuente de estimulación y apoyo al impulso del propio crecimiento, es por lo tanto, la primera educadora y mediadora con el mundo, transmisora de valores y actitudes de este ser en desarrollo. (JUNJI, 2010).

Asimismo, se considera que las familias y las comunidades en las que ellas están insertas, son referentes culturales de los niños y las niñas, por tanto, toda experiencia educativa parvularia debe considerar el aporte coordinado de la comunidad al trabajo educativo, en una mutua retroalimentación, teniendo como referente los Derechos de los niños y las niñas. (JUNJI, 2010).

La Política Institucional de JUNJI de trabajo con madres, padres, apoderados/as y comunidad responde al compromiso gubernamental de abrir espacios de participación y diálogo con la ciudadanía desde la institucionalidad pública, por tanto, esta política legitima la participación de las familias en el quehacer educativo de la institución. Es así como el texto explicita que esta disposición “intenciona la participación de los padres y madres en el proceso educacional, como una forma de ejercer la ciudadanía y de profundizar la democracia, además de reconocer su incuestionable potencial como aporte al proceso educativo de niños, niñas y jóvenes”. (JUNJI, 2010 :11).

En tanto, el Ministerio de Educación, por su parte, publica en enero de 2002 la Política de participación de padres, madres y apoderados/as en el sistema educativo, la cual plantea como objetivo "generar condiciones institucionales y jurídicas que garanticen la promoción, fomento y desarrollo de la participación amplia, diversa y organizada de padres, madres y apoderados/as y de la comunidad en el sistema educativo. Esta participación se realiza en alianza con los demás actores de la comunidad educativa, con el fin de contribuir en la construcción, desarrollo y cumplimiento de su proyecto y metas educativas institucionales, en el marco de mejorar la calidad de la educación" (JUNJI, 2010:10)

Una sociedad más justa e inclusiva, debe garantizar la participación de la ciudadanía en igualdad de oportunidades, basándose en el respeto por la diversidad. Desde esta perspectiva, Chile en el año 2008 se adscribe a la “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad”, la cual reconoce que “la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Naciones Unidas, 2008: preámbulo letra e).

Esto permite abordar la situación de discapacidad de una manera más integral, dejando en el centro de análisis, no sólo la condición de salud de la persona, sino que responsabiliza a la sociedad y al entorno respecto a las dificultades de participación en actividades de la vida diaria.

En el año 2010, entra en vigencia la ley N° 20.422, la cual Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, la cual tiene como Objeto "...asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad". (Ley 20.422, artículo 1).

Esta ley, según plantea el informe de Política Nacional para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad 2013-2020, es "basada en un marco universal de cultura y respeto de los derechos humanos de las personas con discapacidad, recogiendo el cambio de paradigma en materia de discapacidad, e induciendo un cambio en la visión estatal en la materia, desde el rol tradicional de asistencia a un enfoque centrado en las personas, el respeto de sus derechos y el fomento de su independencia y autonomía". (Senadis. Política Nacional para la Inclusión de las personas con Discapacidad, 2013).

Si bien, se podría decir que Chile cuenta con un sólido marco legislativo relacionado al tema, sólo en el año 2000 existe un primer acercamiento para conocer la prevalencia de discapacidad, donde se incorporan algunas preguntas en la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, CASEN, y posterior a ello en el Censo 2002. Recién en el año 2004 se genera la Primera Encuesta Nacional de la Discapacidad -ENDISC- y hasta la fecha, ha sido el único estudio publicado. (INE. Encuesta Nacional de Discapacidad). Si bien, este estudio detalla información relevante para generar mejores estrategias inclusivas, no se refiere en ningún apartado respecto a la atención educativa en primera infancia, más bien la información refiere sólo al comenzar la enseñanza general básica.

A nivel internacional, en primer lugar encontramos el Foro Mundial sobre la Educación, organizado por UNESCO, celebrado en Dakar el año 2010, donde se habló sobre la importancia de la Educación Para Todos (EPT) y se establecieron seis metas que abarcaban todos los niveles de educación fundamental para los alumnos. Estas metas son: (UNESCO, 2010).

Meta 1: Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente, para los niños más vulnerables y desfavorecidos.

Meta 2: Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.

Meta 3: Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

Meta 4: Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.

Meta 5: Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los

géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.

Meta 6: Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas.

Un país que se destaca a nivel internacional, por la calidad de su educación, es Finlandia, quienes en su actual Constitución, en el artículo 16 sobre los Derechos Educativos, inciso 2 señala, que los poderes públicos, garantizan que la persona reciba otros servicios educativos de acuerdo con sus capacidades y necesidades especiales, así como la oportunidad de desarrollarse sin ser impedido por las dificultades económicas. (Muñoz, 2011: 28)

La ley es, altamente, pragmática en tanto logró traducir en elementos casi cotidianos los principios ideológicos de la educación finlandesa: (Muñoz, 2011: 29)

Para cada alumno y alumna es importante:

- Un ambiente cálido y acogedor
- Ritmos de aprendizaje adaptados a los niños y las niñas
- La detección precoz de las desventajas y desordenes del aprendizaje y uso de las ayudas específicas.
- Un promedio alto de atención a los y las alumnas
- Estudiantes activos y comprometidos
- Libertad de elección delimitada
- Una evaluación motivadora

Profesores y profesoras expertos

- Una profesión valorada
- Una selección exigente
- Formación inicial cuidadosa
- Un tiempo moderado de trabajo pero con una definición amplia del servicio
- Condiciones materiales óptimas
- Completa libertad pedagógica
- Profesores y profesoras expertos(as) asociados a la universidad
- Formación continua, claramente, determinada

Esto, sin duda, es la clave de un modelo exitoso de educación a todo nivel, lo cual dista del sistema educativo chileno, ya que en éste, sólo en educación parvularia se trabaja al alero del modelo de educación inclusiva como un eje fundamental, visualizando a los niños y niñas como sujetos de derecho.

Finalmente, destacar que tras una búsqueda de investigaciones relacionadas a la temática, podemos señalar que éste es un tema de poco desarrollo investigativo en la actualidad en el país, ya que no se encontraron trabajos relacionados.