

Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común.

Representations and Attitudes of teachers in front of Integration of children with Special Needs Education in the regular classroom.

Ximena Damm Muñoz

Resumen

Los objetivos planteados en el estudio fueron describir las representaciones y actitudes del profesorado acerca de la integración escolar de niños con Necesidades Educativas Especiales, e identificar las formas de relación que se establecen entre profesores/as con niños/as integrados en el aula común. Para tal efecto se indagó en prácticas pedagógicas de 4 profesores de enseñanza básica. Metodológicamente, la investigación es de corte cualitativo cuyo diseño es el estudio de casos. Las conclusiones dan cuenta de que los profesores evidencian en sus prácticas pedagógicas actitudes de indiferencia, sobreprotección, bajas expectativas y aceptación. Las representaciones del profesorado sobre estos niños dan cuenta de que aún persiste la representación del modelo clínico rehabilitador como el más adecuado a las necesidades de aprendizaje de los niños.

Palabras claves: Representaciones docentes, actitudes, integración escolar.

Abstract

The goals outlined in the study were: to describe the representations and teacher attitudes about school integration of children with special educational needs and to identify ways of relationship between teachers with children in the classroom common to this effect was questioned in teaching practices of 4 teachers in basic education Investigation Methodologically is qualitative whose design is the study of cases. Findings show that teachers demonstrate in their teaching attitudes of indifference, overprotection, low expectations and acceptance. The representations of teachers on children with special educational needs realize that persists even thinking of clinical rehabilitative model as the most appropriate for the learning needs of children.

Key words: Teacher representations, attitudes, school integration.

Introducción

Actualmente el sistema educativo nacional está incorporando a las aulas niños que presenta algún tipo de necesidad educativa especial. Los establecimientos, ya sea por la vía de proyecto de integración o sin éste, han tratado de responder a esta necesidad imperante, presente en la realidad educacional chilena.

Si bien es cierto existe una serie de recomendaciones para el éxito de los proyectos de integración, algo ha dificultado este gran reto. El informe de la UNESCO, UNICEF y fundación HINENI, en el ciclo de debates “*Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular*” efectuado en Chile en septiembre de 2000, dan a conocer una serie de cuestiones enfocadas hacia el logro de una integración efectiva. Entre éstas se plantea que no basta sólo con legislar para conseguir el objetivo de la atención a la diversidad, y de manera especial, a la atención de los niños/as y jóvenes con discapacidad.

También se alude a la falta de capacitación de los profesores, falta de apoyo de especialistas, falta de recursos y condiciones de infraestructura, entre otros.

Otro aspecto que destacan es que se han de efectuar cambios en las actitudes del profesorado y en las prácticas educativas para avanzar hacia una educación inclusiva. Se expone claramente la importancia de la actitud de aceptación, de respeto y valoración de las diferencias.

Considerando estos testimonios se puede inferir que todos los involucrados en el proceso de formación de personas, ha de incorporar en su actuación pedagógica actitudes que den cuenta de ciertos valores y principios como el de calidad y equidad, de manera de proporcionar una educación en igualdad de condiciones a los estudiantes que requieran de apoyos más especializados para avanzar en el currículum ordinario.

En el informe de la jornada de reflexión “La integración Escolar en Chile” realizada por la RIE (Red de Integración Educativa) en octubre de 1998, se releva la importancia de la sensibilización a padres, alumnos, profesores de manera amplia y sistemática. De igual manera, se analiza el tema en relación a los tipos de apoyo que requieren los alumnos y que no sólo se han de considerar aquellos de acuerdo al tipo de discapacidad, sino que tiene gran relevancia la actitud de los docentes y su formación.

Larrive (1982), citado en Verdugo (1995) afirma que: “*Mientras que la integración puede ser impuesta por la ley, el modo en que el profesor responde a las necesidades de sus alumnos puede ser una variable mucho más poderosa para determinar el éxito de la integración que cualquier estrategia administrativa o curricular*”(p.79). Por lo tanto, el cambio de actitud como suceso deseable, ha sido una constante en todos los programas de acción para la atención educativa, como lo ha sido también en otros ámbitos, como la salud, la recreación, etc.

Asimismo, Marchesi y Martín (1998) exponen que podrán existir orientaciones y principios que definan el currículum para hacer posible la integración de estos niños a la escuela regular, pero esto no es suficiente para responder adecuadamente a sus necesidades. Es necesario efectuar una reflexión permanente sobre la cultura escolar y sus modelos organizativos y de igual manera, remirar la práctica educativa con el fin de indagar sobre las actitudes y expectativas que tengan los profesores hacia estos alumnos.

Representaciones del profesorado y la atención de las necesidades educativas especiales en el aula.

Las representaciones y creencias con respecto a las necesidades educativas especiales y la posibilidad real que tienen niños y niñas de integrarse al sistema educativo se han puesto en evidencia en las actuaciones pedagógicas del profesorado.

En relación al tema, Magendzo (1997) expone que no concuerdan las exigencias educativas con los principios de equidad y calidad, y por otra parte, avanzar en un proceso de transformación cultural, implica modificar concepciones dominantes de la cultura escolar que se expresan, por ejemplo, en prácticas autoritarias, poco participativas y todo aquello que tienda a negar a niños y jóvenes su calidad de sujeto de derecho.

Según planteamientos de Ainscow (2001): *“Las escuelas, como otras instituciones sociales, están influidas por las percepciones de la categoría socioeconómica, la raza, el idioma y el género. Es esencial preguntarse cómo influyen estas percepciones en las interacciones de la clase”* (p.25).

De acuerdo a lo anterior, en el ciclo de debates organizado por la UNICEF, UNESCO & HINEN (2001), sobre la inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular, uno de los obstáculos para llevar a buen término el proceso de integración, consistiría en la dificultad para lograr un cambio en las representaciones y creencias que tienen los agentes educativos con respecto a las posibilidades de aprendizaje de las personas con discapacidad.

Muchos estudios realizados en torno a las representaciones, creencias y actitudes de los profesores frente a la integración escolar, dan cuenta de que aquello que el profesor piensa sobre integración, se verá reflejada en la puesta en marcha que hace de la misma (Parrilla, 1992). Asumir la diversidad, desde sus diferentes dimensiones, como aquellas de tipo cultural, de capacidades, motivaciones y expectativas, desde los más a menos dotados, como es el caso de los alumnos discapacitados, implica un gran reto, debido al conjunto de creencias, representaciones y estereotipos que maneja la sociedad, de las personas discapacitadas, y por consiguiente con las concepciones que se va formando también el profesorado. Las representaciones que tienen los individuos sobre determinado hecho, objeto o persona, en este caso el profesorado que trabaja con niños que tienen discapacidad en el aula común, traspassa la actuación pedagógica, dejando entrever lo que piensan o imaginan sobre estos niños.

La representación social puede definirse como imágenes, conjunto de significados, sistema de referencia, categorías que nos permiten, comprender, interpretar, clasificar, hechos, fenómenos y personas que tienen algún vínculo con nosotros mismos (Jodelet, 1993). En función de la forma de ver la realidad y comprenderla Delval (1995), expone que las representaciones son formas de ver, comprender, interpretar o concebir la realidad, no de un modo casual, sino producto de una construcción social. Son constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común, de sus experiencias en el mundo.

Las representaciones y creencias que tenga el maestro en relación a los niños con Necesidades Educativas Especiales sin duda alguna que se verán reflejadas en la actitud que evidencie en el aula. Y es precisamente en relación a este aspecto que se ha puesto de manifiesto como uno de los principales obstáculos para llevar a cabo el proceso de integración.

Frente a lo anterior cabe plantearse las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es la representación que tiene el profesorado frente a las necesidades educativas especiales?
- ¿Cuál es la actitud del profesorado en el aula frente a la integración escolar de niños/as que presentan necesidades educativas especiales?
- ¿Cómo se relaciona el profesor o profesora con el o los alumnos integrados?

Para dar respuesta a las interrogantes de la investigación se formularon los siguientes objetivos:

Objetivos del Estudio

- Describir las representaciones mentales que tiene el profesorado de educación básica, acerca de la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales.
- Identificar formas de relación que establecen los profesores/as con los niños integrados en el aula común.
- Analizar las actitudes de los profesores/as frente a los niños/as que presentan necesidades educativas especiales y que están integrados en el aula común.

Marco Metodológico

La metodología utilizada corresponde a la de corte cualitativo, la que se caracteriza por hacer una descripción detallada de los hechos y acontecimientos que acontecen en un determinado escenario social. Un estudio cualitativo busca comprender su fenómeno de investigación en su ambiente natural para indagar sobre lo que piensa la gente, sus actitudes, etc. Su intención no es generalizar los resultados a poblaciones mayores, se fundamenta más en un proceso inductivo que deductivo, involucra la recolección de datos utilizando técnicas que no pretenden medir ni asociarlas con números. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2003).

Se opta por un estudio de caso, ya que permite dar respuesta a los intereses de indagación sobre un tema específico y en un determinado contexto. Lo que interesa es la profundidad de la investigación, más que la posibilidad de generalizar los hallazgos. En este estudio, indagar en lo que piensa el profesorado con respecto a los niños que están integrados en sus aulas, y las actitudes de los docentes frente a estos alumnos.

Participantes

La población en estudio estuvo conformada por cuatro profesores y profesoras de un establecimiento educativo municipal de la ciudad de Temuco que atiende a niños/as correspondientes al Nivel Básico 1 y Nivel Básico 2.

Técnicas de acceso a los datos

Para indagar sobre el tema de las actitudes, valores e interacciones que se establecen en el aula, se utilizó la observación no participante como procedimiento. Para tal efecto se tomaron registros en video de las diferentes sesiones observadas. Este recurso proporcionó mayor cantidad de información, con mayor rendimiento y menor esfuerzo que otro tipo de registros, además que permitió analizar conductas verbales y no verbales, como también contenidos de discurso (Hernández et al., 2003).

Una vez observado el video, se plasmó la actuación pedagógica en un registro etnográfico. "A través de la etnografía se persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo, de la cultura, formas de vida y estructura social del grupo investigado." (Rodríguez, Gil & García 1996, p.44).

Para profundizar sobre las representaciones de los profesores se aplicó una entrevista no estructurada después de 10 días de efectuadas las video grabaciones. La entrevista no estructurada es más flexible y suelen planearse para adaptarse a los sujetos y a las condiciones dentro de las que se desarrollan. Los sujetos tienen la libertad para ir más allá de la simple respuesta y expresar sus puntos de vista en la forma que deseen (Ary, 1999).

Otro instrumento aplicado fue el cuestionario, el cual es definido como un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir, las preguntas deben ser claras y comprensibles, no deben incomodar a quien

las respuestas, deben referirse a solo un aspecto, no deben inducir la respuesta, el lenguaje utilizado debe responder a las características socioculturales del respondiente (Hernández. et al., 2003).

Procedimientos

La información obtenida a través de los diferentes instrumentos y procedimientos utilizados, se analizó y se redujo en función del tópico de la investigación, estableciendo categorías para su posterior análisis. Para otorgar mayor credibilidad a la investigación se utilizó la triangulación de las diferentes fuentes aplicadas para la obtención de los datos. La triangulación es la técnica más conocida y utilizada en la investigación cualitativa en relación a los criterios de credibilidad, rigurosidad y científicidad, los cuales son equivalentes al de validez de los hallazgos de una investigación de carácter cuantitativo (Briones, 1989).

Resultados

1. Análisis de las actitudes y representaciones que tiene la profesora de primer año básico de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

a) Actitud de la profesora en el aula con el alumno con NEE.

En general, al hacer análisis de la práctica pedagógica de la profesora de aula, se evidencia una actitud positiva de aceptación, afecto y preocupación por el niño integrado. Considerando la manera como desarrolla la clase, ésta evidencia una actitud positiva frente al alumno, ya que se preocupa por ubicarlo en la primera fila, cerca de ella y del pizarrón, además hace una adaptación al mobiliario, acorde a la necesidad educativa que presenta, en este caso un problema motor.

b) Formas de relación profesora alumno con NEE.

La forma en que la profesora se relaciona con el alumno integrado es a través del lenguaje verbal y no verbal, usa preguntas orales, ya sean vinculadas con algún tema emergente de la clase, preguntas directas al alumno relacionadas con el tópico de enseñanza y preguntas cuya finalidad es obtener información sobre el estado de ánimo del alumno integrado.

Profesora – Alumno integrado: “*Y el Gonzalo, ¿por qué está feliz?*” (Registro etnográfico).

La utilización del lenguaje no verbal se observa en el contacto visual que establece con el alumno, las sonrisas y la proximidad física.

Profesora – Alumno integrado: “*Ahora si que está completa, ¿cierto...? Gonzalo ¿Quién es?, Gonzalo ¿Quién está ahí? (mira al alumno y sonríe)*” (Registro etnográfico).

c) Representaciones que tiene la profesora de los niños con NEE.

La profesora conceptualiza las NEE, según la entrevista, como aquellos niños que requieren atención especial y los identifica como alumnos que poseen dificultades en lectura y matemáticas, incluyendo también aquellos que poseen trastornos motores y de aprendizaje lento, reflejándose su opinión en la cita siguiente:

“*Son niños que necesitan de una profesora de educación diferencial para aprender a leer*”
“*Tienen dificultades para aprender a leer y en matemáticas... niños con problemas motores y niños de aprendizaje lento*” (Entrevista).

La profesora, percibe al alumno integrado como aquella persona que se le dificulta mucho el aprendizaje, y hace evidente sus bajas expectativas, al declarar que:

“Son niños que necesitan de una profesora de educación diferencial para aprender a leer; tienen dificultades para aprender a leer y en matemáticas” (Entrevista).

“Puede aprender, pero no al mismo ritmo que el grupo de la clase” (Entrevista).

Asimismo, esto se hace visible en la clase, en un instante en el cual otorga una tarea distinta del grupo curso. Los sentimientos que le inspiran los niños con necesidades educativas especiales son: protección, ayuda y afecto, considera que son más cariñosos que los otros niños, que presentan dificultades en el área social y resalta la idea que son seres divinos:

“Son unos ángeles, me conmueven” (Entrevista).

2. Análisis de las actitudes y representaciones que tiene la profesora de segundo año básico de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

a) Actitud de la profesora en el aula con la alumna con NEE.

Al observar la clase, se evidencia claramente una actitud negativa, la que se constata, a través de la indiferencia por parte de la profesora con respecto a la participación de la alumna integrada en el desarrollo de la clase, La ubicación de la alumna en el aula, no le permite participar en la clase, ni le favorece la comprensión de instrucciones y preguntas efectuadas por la profesora, debido a que está ubicada al final del salón junto a otros tres niños.

Al contrastar el discurso de la profesora, con lo visualizado en el aula se constata claramente una disonancia:

“Los niños participan de todas las actividades, hago adaptaciones curriculares y me preocupo por que cada niño avance en su tarea” (entrevista).

b) Forma de relación profesora alumna con NEE.

Se observa claramente, en casi todo el desarrollo de la clase, una actitud de indiferencia, ya que no manifiesta interés por interactuar con la alumna, frente a esta dinámica la alumna integrada denota una actitud de indiferencia con respecto al desarrollo de la clase, no interviniendo frente a las preguntas planteadas por la profesora y no atendiendo a las instrucciones, además la actitud corporal de la alumna evidencia aburrimiento y desatención.

(Alumna se inclina hacia atrás con la silla, mira el cielo raso) (Registro etnográfico).

c) Representaciones que tiene la profesora de los niños con NEE.

La profesora en la entrevista, con respecto al concepto de necesidades educativas especiales que maneja, plantea que son alumnos con los cuales se debe trabajar de forma diferenciada, porque no se puede lograr un cien por ciento lo que se le solicita para el nivel, además da a conocer que las necesidades educativas que ella conoce son las de tipo intelectual. De acuerdo a lo manifestado en el cuestionario la educadora, da cuenta claramente del manejo del concepto. Además destaca la importancia de trabajar en estrecha colaboración con la educadora diferencial en el aula.

La profesora percibe a los niños con NEE como aquellas personas que pueden lograr aprendizajes siempre y cuando se cuente con el apoyo necesario y con relación a las capacidades de éstos, asume que están menos desarrolladas, sin embargo establece claramente las posibilidades de aprendizaje que tienen estos niños:

“Sus capacidades están más retrasadas, tienen dificultades en psicomotricidad, pero hacen la mayoría de las cosas igual que sus compañeros. Ellos hacen su trabajo un poco desordenados, tienen dificultades en el ritmo, pero hacen su trabajo” (Entrevista).

Otro aspecto señalado por la educadora en función de las características de los alumnos con NEE, es que estos son:

“Alumnos inteligentes, más cariñosos que los otros alumnos, poco comunicativos y que manifiestan dificultades en actividades individuales, ya que requieren de mayor dedicación y apoyo” (Entrevista).

Con respecto a los sentimientos que le inspiran, expresa sentimientos positivos y los considera personas normales, dejando entrever las buenas expectativas de aprendizaje que tiene de ellos.

“Son niños que requieren más apoyo, comprensión y cariños igual que otros niño. Ellos pueden aprender” (Entrevista).

3. Análisis de las actitudes y representaciones que tiene la profesora de segundo año básico de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

a) Actitud de la profesora en el aula con la alumna con NEE.

Al observar la práctica pedagógica de la profesora, se puede evidenciar que ésta adopta tanto actitudes negativas, como positivas frente al alumno integrado. Se destaca la adaptación curricular que hace a los alumnos, respetando el nivel de aprendizaje que tienen con respecto al tema que se trabaja, sin embargo, a pesar de que este aspecto constituye un elemento positivo para los alumnos, constantemente explicita oralmente las diferencias de exigencia para los diferentes grupos y de manera especial con el alumno integrado, realizando a viva voz, que la actividad es más fácil, más corta y que sólo utilizará un material:

Profesora – Alumno integrado: *“¡Diego! Va a hacer súper más corto su trabajo”* (Registro etnográfico)

Profesora – Alumno integrado: *“Ahora Diego, mira tú para acá... Lo tuyo es más facilito”* (Registro etnográfico).

Otro comportamiento visualizado, es el apoyo individualizado al alumno, sin embargo éste consiste básicamente en dirigir el trabajo, no actúa como mediadora en el proceso de aprendizaje instándolo a pensar o ha utilizar alguna estrategia para que descubra por si solo sus errores.

Profesora – Alumno integrado: *“Después del diez, ¿Qué sigue?, on....”* (Registro etnográfico).

b) Forma de relación profesora alumno con NEE.

Al analizar la práctica de la educadora en el registro etnográfico, se constata que se relaciona con el niño integrado, a través del llamado de atención, por su nombre, le entrega órdenes orales, mantiene contacto físico y visual con el alumno y también a través de preguntas relacionadas con el tópico de la clase.

c) Representaciones que tiene la profesora de los con NEE.

La conceptualización que maneja la profesora de los niños con NEE corresponde a un enfoque clínico rehabilitador, enfatizando que la escuela especial es la opción educativa más apropiada para ellos, de

acuerdo a lo contestado en el cuestionario. En relación a los tipos de NEE, su respuesta deja entrever el desconocimiento del concepto, supeditándolo a las necesidades educativas que son más evidentes y relacionadas con el propio sujeto. Además percibe a los niños con NEE como muy capaces de desenvolverse en el área artística, y hábiles socialmente con su grupo de pares, sin embargo a nivel de capacidades cognitivas los considera muy limitados.

“Tienen capacidades artísticas, disfrutan mucho de ellas, también cantan, sus capacidades intelectuales están limitadas se les olvida todo lo que le enseño, aprenden pero olvidan rápidamente. Sus capacidades sociales son buenas, comparten con todos los compañeros de su curso” (Entrevista).

Las bajas expectativas que tiene del niño integrado se reflejan claramente en su actuación pedagógica, ya que no favorece la autonomía del niño, manifestando en la entrevista cierto grado de incompetencia e inseguridad:

“Es difícil, deberían tener un lugar especial con los recursos necesarios” (Entrevista).

Los sentimientos que le inspiran estos niños, oscilan entre la pena y el compromiso.

4. Análisis de las actitudes y representaciones que tiene el profesor de quinto año básico de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

a) Actitud del profesor con la alumna con NEE.

En general se puede evidenciar una actitud de indiferencia frente a la alumna integrada, ya que no manifiesta interés por hacerla participar de la clase, ni se preocupa de verificar en qué medida está logrando los objetivos planteados, además en ningún momento evidencia interés por ofrecerle atención individual, aspecto que refleja una clara incoherencia entre lo manifestado en la entrevista y su actuación pedagógica.

“Trato que participe de todas las actividades y veo como hace las actividades que le entrego para ayudarla” (Entrevista).

b) Formas de relación profesor alumna con NEE.

Se constata la falta de interés por interactuar con ella, evidenciándose en la no consideración en las preguntas formuladas al curso, falta de contacto ocular y proximidad física hacia la alumna. Evidenciándose de esta forma una actitud de indiferencia.

c) Representaciones que tiene el profesor de los niños con NEE.

El profesor, de acuerdo a lo manifestado en la entrevista, percibe a los alumnos con necesidades educativas especiales como niños que tienen problemas y los identifica con aquellos que presentan déficit de tipo intelectual, sensorial y motores. Su pensamiento de cómo dar respuesta a las necesidades educativas especiales en el aula común, plantea en la entrevista, que lo encuentra muy complicado debido al excesivo número de alumnos por curso, incidiendo esta variable en la desatención de los alumnos con necesidades educativas especiales.

“Lo veo muy complicado son muchos alumnos por curso y aunque uno no lo quiera los desatiende” (Entrevista).

Con respecto a los sentimientos que le inspiran, en la entrevista manifiesta que le dan mucha lástima, también impotencia por no saber como ayudarlos, a su vez deja entrever su preocupación sobre el futuro de éstos:

“Siento cariño por ellos y pienso en su futuro que pasará con ellos, o sea siento cariño y pena a la vez” (Entrevista).

Conclusiones

En general los profesores evidencian en sus prácticas pedagógicas actitudes positivas y negativas, que oscilan entre la indiferencia, sobreprotección, bajas expectativas y aceptación hacia los niños con necesidades educativas especiales. Las actitudes negativas o de indiferencia se ven reflejadas, por una parte, en la ubicación del alumno integrado al final de la sala de clases, impidiendo tener mayor contacto con el educador y por consiguiente dificultando la comprensión de las instrucciones y contenidos. De igual forma se evidencia falta de preocupación por hacer partícipes a los niños/as con necesidades educativas especiales de las actividades planificadas para el grupo curso, a pesar de ciertos argumentos de algunos profesores que manifiestan hacer adaptaciones curriculares. En este sentido se refleja una clara disonancia entre la actuación pedagógica del profesor y su discurso.

Las formas de relación que establecen algunos profesores de aula con los alumnos integrados en su acción pedagógica, dan cuenta de una actitud negativa y de indiferencia frente a los niños; no interactúan con ellos, no establecen contacto ocular, no se evidencia preocupación o interés por mantener un acercamiento físico, ya sea para supervisar el trabajo efectuado por el estudiante u ofrecer algún apoyo acorde a sus características y necesidades educativas, impidiendo de esta manera el acceso a los contenidos curriculares. Por otra parte, también hay profesores que permanentemente interactúan con sus alumnos, ya sea a través del contacto visual, sonrisas y uso de refuerzo positivo, aspecto que incide positivamente en el interés del niño/a por participar de la clase.

La actitud de los niños/as integrados frente a la clase está supeditada a las formas predominantes de relación que se establezcan en el aula entre el profesorado y el estudiante, a la ubicación espacial del niño en la sala y las adaptaciones que realice el educador.

Las representaciones que tienen los profesores con respecto a los niños/as con necesidades educativas especiales se relacionan con dificultades o problemas, destacándose la importancia del profesor especialista en el proceso de intervención pedagógica, lo cual deja entrever la persistencia del enfoque clínico rehabilitador, en el cual la atención diferenciada y la participación activa del educador especialista juega un rol importante.

Los sentimientos que inspiran estos niños/as al profesorado son de cariño, afecto, protección, ayuda, pena, lástima, conmovedores e incluso les dan una connotación divina. Se infiere que este tipo de sentimiento podría incidir en el proceso de integración, dado que las expectativas que poseen los docentes de estos niños/as podrían interferir en la práctica pedagógica, al tomar decisiones con respecto a la forma de responder a las necesidades educativas especiales a nivel de aula.

La representación de los educadores respecto a la respuesta educativa para la atención de las necesidades educativas especiales en el aula, se manifiesta en el apoyo personalizado, las adaptaciones curriculares y en algunos casos se plantea el requerimiento de disponer de espacios especiales para los niños con discapacidad. Esto último deja entrever la persistencia de una mirada segregadora que excluye del sistema educativo a ciertos niños/as con capacidades diferentes.

Desde la perspectiva de las potencialidades, los profesores perciben a estos niños/as como poseedores de habilidades artísticas y sociales, destacando que éstos son más cariñosos que otros niños y además algunos docentes manifiestan que son también inteligentes. Desde la óptica de las limitaciones, el profesorado percibe a este estudiante disminuido intelectualmente, reflejado en un nivel de aprendizaje más lento, con dificultades para efectuar actividades de tipo individual y la tendencia a olvidar rápidamente aquello que se les enseña. Este tipo de convicción acerca de las capacidades intelectuales podría incidir notablemente en el proceso de integración escolar de los niños/as con discapacidad, dado que limitaría el acceso a las diferentes experiencias educativas y de conocimiento importante para el desenvolvimiento en la vida familiar, social y escolar.

En general los educadores tienen un pensamiento positivo frente a la integración escolar, sin embargo, la intervención educativa que proponen para los niños/as con necesidades educativas especiales se encuentra cimentada bajo el modelo correspondiente al nivel D. (Hegarty, 1981 citado en Marchesi 1998), esto es, tiempo compartido entre el aula de recursos y la sala común. Por otra parte, a pesar de estar de acuerdo con la integración de estos niños/as al aula común, aún prevalece la idea en parte del profesorado, de que la escuela especial constituye el espacio educativo más apropiado para ellos.

Los sentimientos de competencia del profesorado frente a la integración escolar, deja de manifiesto la inseguridad que sienten al verse enfrentados a este proceso. Es percibida como una actividad compleja que genera incomodidad. Los factores que estarían incidiendo, de acuerdo a las opiniones vertidas, se vincularían a la falta de preparación para dar respuesta a las necesidades educativas especiales y a la falta de experiencia en el trabajo pedagógico con niños/as que poseen características distintas a las del común de los estudiantes.

Los facilitadores que consideran prioritarios algunos de los docentes para que el proceso de integración pueda desarrollarse adecuadamente, lo constituye el diagnóstico claro y oportuno de cada uno de los niños/as integrados al momento de hacer ingreso a la escuela. También destacan la importancia de educar en espacios distintos a los niños que presentan algún tipo de discapacidad con el objeto de que aprendan mejor. Desde esta perspectiva, se concluye que aún persiste la tendencia de considerar el modelo clínico rehabilitador como el más adecuado para responder a las características de este tipo de niños/as, como así también la existencia de actitudes segregacionistas.

Otros elementos considerados importantes para la adecuada integración escolar es la capacitación, la existencia de material didáctico apropiado a las características de los niños, la participación de la familia, la actitud de los niños del curso y de los profesores de aula y la realización de adaptaciones curriculares. Aspectos que no se condicen en su mayoría en las actividades pedagógicas observadas.

Los principales obstaculizadores para lograr un adecuado proceso de integración, según la opinión del profesorado, corresponderían al excesivo número de alumnos existente en cada curso y tener más de un niño integrado en el aula.

Con respecto a los apoyos ofrecidos en el aula para responder a las necesidades educativas de los niños/as integrados, en general los profesores manifiestan hacer adaptaciones curriculares, otorgar atención personalizada, utilizar material atractivo y de interés para los niños/as, hacerlos partícipes de todas las actividades de la clase, elementos no presentes en la práctica pedagógica, evidenciándose una clara incongruencia entre lo que argumentan en la entrevista y su actuación pedagógica.

El rol de la escuela, según la percepción de los profesores, debe tender hacia la aceptación de los alumnos/as con necesidades educativas especiales, relevando la importancia que tiene la capacitación del profesorado, la gestión de espacios adecuados para atender a los niños/as, y el establecimiento de ciertos tiempos para hacer reuniones que permitan el intercambio de experiencias pedagógicas en función de los apoyos requeridos por cada estudiante integrado.

El rol de profesorado en el contexto de una escuela integradora es visualizado como importante en este proceso. La atención personalizada, el permanente apoyo, la motivación que se le ofrece al niño/a y las actividades desafiantes son indispensables para fomentar un autoestima positiva y el logro de aprendizaje por parte de los niños.

Considerando distinciones de género, edad y años de servicio de los profesores que formaron parte del estudio, no se evidencian diferencias en las actitudes y representaciones que tienen con respecto a los niños con necesidades educativas especiales y el proceso de integración escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Editorial Narcea.
- Ary, D.; Cheser, J. & Razavieh, A. (1999). *Introducción a la investigación pedagógica*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Briones, G. (1986). *Método y técnicas avanzadas de investigación aplicadas a la educación y a las ciencias sociales*. Santiago: Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación. Curso de Educación a Distancia.
- Cuadrado, I. (1992). *Implicaciones didácticas de la comunicación no verbal en el aula*, Salamanca: Servicio de Publicaciones Universidad de Extremadura.
- Delval, J. (1995). *El desarrollo humano*. Madrid: Editorial Siglo Veintiuno. Editores S.A.
- García, J. (2001). *Introducción a la investigación en educación*. Tomo II Madrid: Editorial Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Jodelete, D. (1993). La representación social: fenómenos conceptos y teorías. En Moscovici. *Psicología social II. Pensamiento y vida social, Psicología social y problemas sociales*. (pp. 469 –494) Barcelona: Editorial Paidós.
- Magendzo, A.; Donoso, P.; Rodas, M. (1997). *Los objetivos transversales de la educación*. Santiago Chile: Editorial Universitaria.
- Marchesi, A (1998) *El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Marchesi, A. & Martín, A. (1998) *Calidad de la enseñanza en los tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Editorial.
- Parrila, A. (1992) *El profesor ante la integración escolar: "investigación y formación"* Argentina: Editorial Cincel.
- Red de Integración Educativa. (1999). Informe jornada de reflexión. *La integración Escolar en Chile*. Santiago.
- Rodríguez, G.; Gil, R. & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Barcelona Ediciones Aljibe.
- UNICEF (2001). *Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas*. En HINENI, UNESCO y UNICEF. Cielo de debates: *Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular*. Santiago. Chile.
- Verdugo, M. (1995). *Personas con discapacidad*. Madrid: Ediciones Siglo XXI.