



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS BÁSICAS
DEPARTAMENTO DE QUÍMICA

**LAS ACTITUDES DE LOS PROFESORES DE ENSEÑANZA BÁSICA A LA
INCLUSIÓN Y LAS EXPERIENCIAS ESCOLARES SOCIO-EMOCIONALES DE
ESTUDIANTES CON Y SIN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

**TESINA PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN EN
QUÍMICA Y AL TÍTULO DE PROFESORA DE QUÍMICA CON MENCIÓN EN
CIENCIAS NATURALES**

AUTORA:

JAVIERA IGNACIA CARREÑO MATZNER

PROFESOR GUÍA:

CARLOS HERNÁNDEZ TAPIA

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL DE 2024

Autorizado para Sibumce Digital -



2024, Javiera Ignacia Carreño Matzner.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

Confiar es arriesgarse a sufrir desesperanza e intentar es arriesgarse a fracasar, pero hay que correr riesgos, porque el mayor error en la vida es no arriesgarse a nada. La persona que nada arriesga no hace nada, podrá esquivar el sufrimiento y el dolor, pero simplemente no puede aprender, no puede sentir, cambiar, madurar, amar ni vivir. Encadenado a sus certezas se transforma en un esclavo. Ha perdido su libertad. Sólo el que se arriesga es verdaderamente libre.

Dedicatorias

Dedico este trabajo de tesina a mi mamá, mi papá y mi hermana por nunca soltarme la mano, por siempre confiar en mí, por iluminar cada uno de mis pasos, por acompañarme a cumplir mis sueños, por estar en cada caída, por sostenerme y acunarme en mis inseguridades y miedos, por recordarme todo el tiempo que pase lo que pase, cueste lo que cueste, siempre hay que seguir adelante, insistir, persistir, pero nunca desistir.

Agradecimientos

A mi mamá, mi papá y mi hermana por serlo todo en mi vida.

A mis abuelas por darme el apoyo y el amor para cumplir cada uno de mis sueños.

A esos angelitos que desde el cielo han estado cuidándome y guiándome en todos los
pasos que he dado.

A mi profesor de tesis, Carlos Hernández Tapia, por asumir este desafío conmigo de aprender y desenvolvernos en un tema de investigación que era desconocido para ambos.

Índice

1. Introducción.....	10
2. Planteamiento del Problema	13
3. Objetivos.....	16
3.1 Objetivo General.....	16
3.2 Objetivos Específicos.....	16
4. Marco Referencial	17
5. Marco Metodológico.....	27
5.1 Antecedentes de los Establecimientos	34
5.1.1 Colegio Palestino	34
5.1.2 Colegio People Help People	34
6. Resultados y Discusión	35
6.1 Resultados	35
6.1.1 Análisis de Fiabilidad	35
6.1.1.1 Encuesta Bienestar Escolar	35
6.1.1.2 Encuesta Integración Social	36
6.1.1.3 Encuesta Actitudes a la Inclusión de los Profesores.....	37
6.1.2 Análisis de Factores	38
6.1.3 Estadística Descriptiva	43
6.1.3.1 Estudiantes.....	43
6.1.3.1.1 Colegio Palestino	44
6.1.3.1.1.1 Encuesta Bienestar Escolar	44
a) 5to básico	44
b) 6to básico.....	47
c) 7mo básico	50
6.1.3.1.1.2 Encuesta Integración Social	54
a) 5to básico	54
b) 6to básico.....	57
c) 7mo básico	60
6.1.3.1.2 Colegio People Help People	64
6.1.3.1.2.1 Encuesta Bienestar Escolar	64
a) 5to básico	64

b) 6to básico	67
c) 7mo básico	70
6.1.3.1.2.2 Encuesta Integración Social	74
a) 5to básico	74
b) 6to básico	77
c) 7mo básico	80
6.1.3.2 Actitudes a la Inclusión de los Profesores.....	84
6.1.3.2.1 Colegio Palestino	85
6.1.3.2.2 Colegio People Help People	88
6.1.4 Análisis de Varianza y Pruebas Post Hoc	91
6.1.4.1 Colegio Palestino	92
6.1.4.1.1 Encuesta Bienestar Escolar.....	92
6.1.4.1.2 Encuesta Integración Social.....	94
6.1.4.2 Colegio People Help People	96
6.1.4.2.1 Encuesta Bienestar Escolar.....	96
6.1.4.2.2 Encuesta Integración Social.....	100
6.2 Discusión	104
7. Conclusión	120
8. Otras reflexiones.....	122
9. Referencias Bibliográficas.....	123
10. Anexo Instrumentos de Evaluación Aplicados a Profesores y Estudiantes	126

Resumen

La inclusión es uno de los desafíos pendientes en Chile. La educación inclusiva requiere de comunidades educativas que fomenten la integración social y el bienestar escolar de todos sus estudiantes. Este trabajo de tesina se cimenta en evaluar cómo las actitudes de los profesores a la inclusión, contribuyen al bienestar escolar y la integración social de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, en la enseñanza básica. En el estudio de campo participaron estudiantes y profesores de 5° básico, 6° básico y 7° básico del Colegio Palestino y del Colegio People Help People. A los profesores se les aplicó un cuestionario de Actitudes a la Inclusión de los Profesores, en tanto que las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes, fueron evaluadas por medio de una encuesta de Bienestar Escolar y una encuesta de Integración Social. Para el análisis de las respuestas a las encuestas aplicadas a estudiantes y profesores, se efectuó un análisis de fiabilidad, análisis de factores, estadística descriptiva, análisis de varianza y pruebas post hoc, finalizando con un análisis de correlaciones, el que informó correlaciones estadísticamente significativas entre las sub-escalas del cuestionario de Actitudes a la Inclusión de los Profesores y las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales del Colegio Palestino y del Colegio People Help People.

Abstract

Inclusion is one of the pending challenges in Chile. Inclusive education requires educational communities that promote the social integration and school well-being of all their students. This thesis is based on evaluating how teachers' attitudes towards inclusion contribute to school well-being and the social integration of students with and without special educational needs, in basic education. Students and teachers between 5th and 7th grade from the Colegio Palestino and the Colegio People Help People participated in the study. A Teacher Attitudes to Inclusion questionnaire was administered to the teachers, while the students' socio-emotional school experiences were evaluated through a School Well-being and a Social Integration survey. To analyze the responses to the surveys administered to students and teachers, a reliability analysis, factor analysis, descriptive statistics, analysis of variance and post hoc tests were carried out, ending with a correlation analysis, which reported statistically significant correlations between the subscales of the Teacher Attitudes to Inclusion questionnaire and the socio-emotional school experiences of students with and without special educational needs from the Colegio Palestino and the Colegio People Help People.

1. Introducción

Educar en la diversidad, en un aula heterogénea, con estudiantes con diferentes necesidades educativas es un importante desafío para la pedagogía, puesto que requiere de estrategias enfocadas en transformar la diversidad en una oportunidad, de manera que todas y todos puedan desenvolverse, aprender y desarrollar diferentes aptitudes y habilidades. Por ello, es fundamental considerar las experiencias socio-emocionales de los estudiantes, en cuanto a que se sientan valorados y aceptados por su entorno educativo, independientemente de su condición física, intelectual, social, emocional o cultural. El bienestar escolar y la integración social son ejemplos de experiencias escolares socio-emocionales.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se da esencialmente en el aula y, para su desarrollo, es importante la dinámica de interacción socio-afectiva, cognitiva y pedagógica que se genera entre el profesor y sus estudiantes (Benavides Moreno et al., 2021). Los profesores son el primer pilar de apoyo en la formación integral y tienen un rol preponderante en hacer realidad la educación inclusiva. Por tanto, contribuir a la inclusión en la educación requiere que los profesores conozcan las necesidades educativas especiales de sus estudiantes y el contexto en el que se desenvuelven, que definan estrategias didácticas apropiadas, que analicen y evalúen su práctica pedagógica, y que trabajen en equipo para promover el aprendizaje, considerando el intercambio de experiencias.

El presente estudio tiene como finalidad evaluar cómo las actitudes de los profesores de enseñanza básica hacia la inclusión, contribuyen al bienestar escolar y la integración social de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales. Para desarrollar este trabajo de tesina, se plantea el problema entregando contexto del mismo, relevando la importancia de conocer la relación que existe entre las actitudes pedagógicas inclusivas y las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes.

En el año 2020, estudiantes alemanas de la Universidad Técnica de Dortmund (Anke Heyder, Anna Südkamp y Ricarda Steinmayr), realizaron una investigación en su país que consistió en evaluar cómo se relacionan las actitudes de los profesores hacia la inclusión con las experiencias escolares socio-emocionales de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales (Heyder et al., 2020). Para ello, basaron sus análisis en una muestra de estudiantes y

profesores de enseñanza básica, de escuelas convencionales. La integración social y el bienestar escolar de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, se midieron con dos sub-escalas de un cuestionario alemán utilizado para conocer las experiencias escolares socio-emocionales (Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrung von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen FEES 3-4). Asimismo, las actitudes de los profesores asociadas a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en las aulas convencionales, se analizaron con la versión alemana actual de la Escala de Opiniones Relativas a la Integración de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (ORI) (Heyder et al., 2020).

Los cuestionarios y procedimientos empleados en la investigación alemana fueron considerados como un referente para este trabajo de tesina, por lo que los instrumentos de evaluación administrados en Alemania fueron adaptados para ser aplicados en Chile, de modo de conocer cómo las actitudes a la inclusión de los profesores de enseñanza básica, contribuyen al bienestar escolar y la integración social de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales.

El presente estudio contribuye un aporte a la educación inclusiva en Chile, debido a que en nuestro país, el sistema escolar se encuentra en un momento de cambio, de adaptación y de contextualización de las nuevas intenciones educativas, donde es esencial aprender y comprender el valor de la inclusión y la educación emocional, y a su vez, la relación que ambas tienen con la pedagogía. Se necesita que la enseñanza propicie el desarrollo de estrategias para aprender a aprender, aprender a conocer pero también para aprender a ser y aprender a sentir (Delors, 1996).

En Chile, el concepto de inclusión educativa aparece desde el campo de la educación especial, y logra imponerse en las políticas públicas en educación. Diferentes convenciones, declaraciones y tratados en el campo de los derechos humanos, que nuestro país ha ratificado, consideran un reconocimiento y compromiso a la no discriminación, a saber: étnica, género, nivel socio-económico, religión, conducta y rendimiento. Establecen además que son los sistemas educativos los que deben potenciar la aplicación de procesos inclusivos, lo que requiere contemplar estrategias y políticas educacionales diferenciadas y complementarias que aseguren la integración de niños y niñas a los sistemas educativos con capacidad de dar

respuesta a la diversidad, expectativas y particularidades (Benavides Moreno et al., 2021).

¿Qué tipo de escuela queremos como sociedad? La convivencia de enfoques y políticas educativas genera una especie de hibridez paradigmática para entender la inclusión (V. López et al., 2014) y el rol de las escuelas en esta tensión (Manghi, 2020). Hacer escuela, desde el punto de vista de la inclusión, no es sólo ofrecer respuestas educativas flexibles, sino que además, implica participación e involucra a toda la comunidad educativa. La escuela, con sus propias particularidades, crea un tipo de experiencia escolar que debe ser caracterizada para comprender de manera situada y profunda la polifonía de voces de cada estudiante.

En el apartado correspondiente al marco referencial, se presenta toda la información necesaria para comprender la importancia de conocer y entender la manera en que las actitudes de los profesores contribuyen a la educación inclusiva y la forma en la que la pedagogía se relaciona con las experiencias socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales.

A su vez, en el marco metodológico, se reseña el tipo de investigación y el enfoque de este estudio y, posteriormente, se detalla el procedimiento empleado para el desarrollo de esta tesina, la cual se basa en el estudio realizado en Alemania por Anke Heyder, Anna Südkamp y Ricarda Steinmayr, en el año 2020 (Heyder et al., 2020).

Para el análisis de las respuestas a los cuestionarios aplicados en los establecimientos a estudiantes y profesores, se consideraron algunos métodos estadísticos, tales como análisis de fiabilidad, análisis de factores, estadística descriptiva, análisis de varianza, pruebas post hoc y análisis de multinivel.

Seguidamente, en el apartado de resultados y discusiones se establece la correlación entre las actitudes a la inclusión de los profesores de enseñanza básica y las experiencias socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales.

Finalmente, desde la base de los resultados obtenidos y el análisis estadístico realizado, se fundamentan las conclusiones, respondiendo al objetivo general planteado en este estudio.

2. Planteamiento del Problema

El concepto de educación inclusiva ha pasado por un proceso de cambio, debido a las diferentes concepciones que ha habido sobre la atención a la diversidad en las aulas. Es por ello, que se hace imperativa la formación pedagógica integral, la cual debe considerar y promover el desarrollo de habilidades y herramientas que permitan contribuir de manera significativa al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, y enfrentar los diversos contextos que involucra la realidad educativa chilena.

La inclusión es uno de los desafíos pendientes de la educación en Chile. Esta implica la diversidad dentro del aula y trasciende en las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes, como el bienestar escolar y la integración social. Todas y todos los estudiantes deben sentirse valorados y aceptados por su entorno educativo, independientemente de su condición física, intelectual, social, emocional o cultural.

La actitud positiva de los profesores hacia la inclusión, entendida como todas las percepciones, pensamientos y sentimientos a favor de la misma, es el primer pilar de apoyo para la educación inclusiva. Hay un vínculo estrecho entre la identidad profesional de los profesores, las competencias pedagógicas y la actitud hacia la inclusión educativa.

El cambio en la educación asociado con el aprendizaje y la enseñanza, ha generado espacio a una perspectiva dinámica buscando la manera de habilitar distintas formas de procurar el aprendizaje de los estudiantes, dejando atrás las estrategias pedagógicas antiguas, asumiendo que los profesores juegan un papel preponderante para hacerla realidad (Sevilla Santo et al., 2018), y que su actitud tiene un impacto en toda la comunidad educativa (demás profesores, asistentes de la educación, estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, y las familias), pudiendo facilitar u obstaculizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, el bienestar escolar y la integración social de sus estudiantes.

De esta manera, la formación pedagógica y todos los conocimientos asociados a las necesidades educativas especiales, determinan la actitud de los profesores hacia la inclusión en la educación. En consecuencia, el hecho de que no cuenten con la formación ni las herramientas necesarias para abordar la inclusión, conlleva a que los estudiantes sean encaminados a los servicios de educación especial en procesos segregados. De ahí que, su auto-concepto sobre

inclusión, puede identificarse como un determinante de su actitud hacia la educación inclusiva (Sevilla Santo et al., 2018).

Integrar e incluir son dos conceptos con significados diferentes. La integración traslada el enfoque individualizado y rehabilitador, propio de la educación especial, al contexto de la escuela regular, haciendo ajustes y adaptaciones solamente para estudiantes con necesidades educativas especiales, mientras que la inclusión, es un modelo educativo que busca atender las necesidades de todas y todos. De esta manera, en la escuela inclusiva, no tienen cabida los currículos paralelos; es el aula en su conjunto y toda la comunidad educativa la que adopta una nueva forma de respuesta a las necesidades de cada estudiante, cambiando sustancialmente los contenidos, la estructura y las propuestas pedagógicas para que todas y todos sean parte de un proceso de formación integral en igualdad de condiciones.

El término de educación especial se ha empleado para nombrar a un tipo de educación diferente a la educación regular u ordinaria. Las escuelas especiales, son establecimientos especializados que educan a estudiantes con necesidades educativas especiales que requieren apoyos permanentes e intensivos en el área de la comunicación, del funcionamiento adaptativo, de su autonomía e independencia, y adecuaciones curriculares de acceso a los objetivos de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación.

Para el ingreso de estudiantes a una escuela especial, se requiere realizar un proceso de diagnóstico integral, de acuerdo a lo establecido en el Decreto N° 170/2009, a partir del cual se identifican las necesidades de apoyo que presenta cada estudiante (Ministerio de Educación, s. f.-c). Esta forma de proceder, se traduce en una segregación y marginación tanto cultural como social, dado que la educación especial no tiene un enfoque único para todos, sino que está diseñada para apoyar las necesidades particulares de cada estudiante.

El sistema escolar debe promover la diversidad y equidad dentro de su comunidad. La inclusión en la educación no se fundamenta en el diagnóstico de los estudiantes, se basa en sus habilidades y herramientas; no se dirige a la educación especial, sino que está encaminada a la educación en general; no supone cambios superficiales, admite transformaciones profundas; no se basa en los principios de igualdad y competencia, sino que se cimenta en los principios de imparcialidad, cooperación y solidaridad; se centra en el aula y no en cada estudiante; no pretende acercar a los estudiantes a un modelo de ser, de pensar y de actuar normalizado,

acepta a cada una y cada uno tal y como son, reconociendo las características individuales; no es darle a todos lo mismo, es entregarles lo que necesitan para poder desarrollarse y formarse con los mismos derechos que el resto; no persigue cambiar o corregir las diferencias, pues intenta enriquecerse de ellas; no busca que los estudiantes se adapten al grupo, busca eliminar las barreras con las que se encuentran para poder aprender y desenvolverse; no disfraza las limitaciones, sabe que éstas son reales.

Para la inclusión escolar es importante el afecto, la tolerancia y el respeto de toda la comunidad educativa. El diseño curricular y su administración deben responder a la filosofía de una escuela inclusiva que atiende la cultura y pedagogía de la diversidad. Se debe propiciar el entorno y los medios adecuados para el desarrollo de los estudiantes, removiendo todas las barreras que impidan favorecerlo. Es fundamental buscar estrategias en las que se conjugue el respeto de la diferencia con la igualdad de derechos y oportunidades para todos.

Los profesores deben ser inclusivos para tener un aula inclusiva, pero no sólo de palabra, sino que con acciones que involucren a sus estudiantes en el respeto, la sensibilización, la empatía, el aprendizaje y la enseñanza colaborativa, promoviendo un trabajo en equipo que sea integrado (Castillo, 2016). Para poder llevar a la práctica, de manera efectiva, un modelo educativo que potencie la inclusión, es necesario e imprescindible que los profesores entiendan el concepto y presenten una actitud positiva hacia la misma.

Los profesores tienen un papel fundamental en el logro de mejores prácticas educativas, dado que actúan como modelo y mediador de la educación inclusiva; de allí su importancia en la transformación de una sociedad incluyente que valora, permite y promueve la participación de todas y todos sus ciudadanos en el desarrollo del país. Es desde el aula donde se aprende a entender y respetar la diversidad. Es allí donde los estudiantes aprenden valores, adquieren conocimientos y establecen sus expectativas y responsabilidades en la sociedad (Educación Inclusiva, 2006).

Es importante pues, una profunda transformación del sistema de enseñanza que haga un planteamiento de la educación desde una perspectiva de escuela inclusiva, considerada como una filosofía y práctica educativa que pretende mejorar el acceso a un aprendizaje de calidad en las aulas ordinarias para todos los estudiantes, a través de contextos de aprendizaje inclusivos desarrollados desde el marco de un currículo común.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Evaluar las actitudes a la inclusión de los profesores de enseñanza básica y la manera en la que contribuyen al bienestar escolar y la integración social de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales.

3.2 Objetivos Específicos

- Medir las actitudes a la inclusión de los profesores de enseñanza básica.
- Analizar las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales de enseñanza básica.
- Establecer la correlación entre las actitudes a la inclusión de los profesores de enseñanza básica y las experiencias escolares socio-emocionales de sus estudiantes.

4. Marco Referencial

El propósito de la educación, es contribuir al proceso de formación integral de los estudiantes, promoviendo su desarrollo personal, afectivo y social. Es necesario que todas y todos, sin condiciones, accedan al desafío y adquieran la experiencia de entender el universo en el que vivimos, y puedan imaginar y construir, colectivamente, los mundos posibles (Nieda & Macedo, 1997).

El concepto de inclusión en nuestro país ha pasado por un proceso de cambios en la historia de la educación. La primera atención a la inclusión educativa se encuentra en el ámbito de la integración de estudiantes al sistema regular de educación con alguna necesidad educativa especial. La Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), promulgada en el año 1990, consideró el concepto de integración para relacionar al estudiante con su entorno, pero no acorde con su diversidad. Luego, en el año 1994, la Ley N° 19.284 establece como obligatoria la modalidad de educación diferenciada, incorporando el concepto de adecuación curricular, la mantención de escuelas especiales y la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales en las escuelas ordinarias en todas sus formas (físicas, intelectuales o sensoriales), y plantea como eje articulador, el principio de integración. No obstante, es a partir del año 1998 que se entregan mayores detalles y se establecen normas acerca de la integración escolar en educación, creando con ello el Proyecto de Integración Escolar (PIE) y sumando, en el año 2005, una Política Nacional de Educación Especial, donde se enfatiza el compromiso con estudiantes con necesidades educativas especiales. Con lo anterior, se promulgan legislaciones como la Ley N° 20.248, la cual establece normas de Subvención Escolar Preferencial y el Decreto N° 170/2009, que si bien, demuestran ser un avance al plantear acciones y prácticas destinadas a favorecer la integración escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales, no consideran en toda su extensión otras cualidades que conlleva la diversidad. De modo que, se acuña por primera vez, el concepto de inclusión para la educación escolar en la Ley General de Educación (LGE), promulgada en el año 2009, donde se señala que la intención de disminuir la discriminación a una mayor escala, es deber del Estado, y es el Estado quien debe velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo que se reduzcan las desigualdades derivadas de contextos económicos, sociales, étnicos, de género, territoriales, entre otros.

Pese a estas iniciativas, en la práctica educativa se crean barreras para la inclusión en la medida que los establecimientos escolares tienden a la individualización, segregación y a la falta de responsabilidad del aprendizaje de todas y todos sus estudiantes. Estas barreras son culturales, sostenidas por creencias respecto de la educación de los mismos, fundamentadas sobre la noción de diversidad como problema.

La Ley General de Educación se constituye en la antesala para dos de las políticas más importantes en materia de inclusión en Chile: el Decreto Exento N° 83/2015 y la Ley de Inclusión Escolar N° 20.845. Esta última, impulsa un sistema educativo más inclusivo, que no segregue por condiciones socio-económicas, culturales o académicas, estableciendo algunos lineamientos concretos para todo establecimiento educacional que reciba financiamiento del Estado.

La diversidad en la educación, se refiere a la diferencia o distinción entre los estudiantes para adquirir el aprendizaje, es decir, considera el estilo y ritmo de aprendizaje, los intereses y la motivación. Se fundamenta en el principio de que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos, y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados para atender la diversidad (Inclusión Internacional, 2006).

La diversidad escolar, por tanto, es entender, aceptar y valorar las diferencias entre quienes conforman la comunidad educativa. Estas diferencias pueden incluir raza, etnia, género, edades, religiones, orientación sexual, educación, personalidad, capacidades, experiencias y bases de conocimiento. Mejorar nuestra educación y hacer posible el derecho a la educación sin exclusiones, constituye un desafío colectivo de transformación y de cambio cultural en nuestra sociedad, donde la aceptación de las diferencias y la diversidad, sea un valor compartido por todos y para todos.

La inclusión se define como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todas y todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los estudiantes (Inclusión Internacional, 2006). Es un concepto que hace referencia al modo en que la sociedad y la escuela obligatoria deben responder a la diversidad.

Una escuela inclusiva es aquella que está preparada para dar respuesta a la diversidad

de intereses, costumbres, sensibilidades, capacidades y características de cada estudiante y de todo el resto de la comunidad educativa, conformando un espacio protector en el que todos se sientan acogidos y valorados como sujetos únicos e individuales; la inclusión educativa apunta a eliminar toda forma de exclusión social como consecuencia de las actitudes y respuestas ante la diversidad social, cultural y natural (Ministerio de Educación, 2013a). La educación especial se considera como un sistema que adapta o modifica los procedimientos y formas de hacer de la educación ordinaria y que, por consiguiente, no tiene métodos propios (Cardona Moltó, 2006).

A diferencia de la integración escolar, en la que los estudiantes deben adaptarse a un sistema que ya está definido, la inclusión educativa implica que es la escuela la que modifica y transforma su estructura para enseñar y aprender en y para la diversidad. Es esto, por tanto, lo que permite asegurar la igualdad de oportunidades y entender la educación como un derecho relacionado con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser segregados. Su objetivo es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación, reconociendo y garantizando igualdad de derechos y oportunidades.

La idea de la educación inclusiva fue lanzada de manera prominente por la Declaración de Salamanca en 1994. Ésta, representa un compromiso importante de diversos países con la firme intención de dar una educación para todas y todos aquellos estudiantes que históricamente se encontraban, ya sea en una situación de exclusión del sistema educativo regular o común, o en un espacio segregado (Cruz, 2019), lo que marcó un hito importante en torno a una forma específica de organización, conceptualización y gestión escolar, basada en que cada estudiante pueda participar plenamente con todos sus derechos e igualdad de condiciones, en la educación como miembro de la comunidad.

En el documento de la Declaración de Salamanca se proclama que (Mayor, 1994):

- Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación, y se les debe dar la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.
- Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de

aprendizaje que le son propios.

- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de las diferentes características y necesidades.
- Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, las que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.

La Conferencia de Salamanca se enfrentaba a una situación donde la Educación para Todos estaba lejos de ser una realidad y, donde los niños y niñas con necesidades educativas especiales eran uno de los muchos colectivos que experimentaban barreras para su educación. Estos problemas no se podían resolver, simplemente, manteniendo las políticas tradicionales. Concretamente, las barreras que enfrentaban muchos grupos diferentes no podían superarse con el mero desarrollo de sistemas y escuelas separadas para estudiantes con necesidades educativas especiales. En lugar de esto, era necesario un enfoque muy distinto, que asumiera la diferencia como algo normal, y que intentara desarrollar sistemas educativos capaces de responder efectivamente a la diversidad (UNESCO, 2004). Este enfoque, por tanto, significaba desarrollar sistemas educativos inclusivos. Sin embargo, esto sólo puede ocurrir si las escuelas ordinarias se adaptan a las necesidades de toda su comunidad respondiendo a la diversidad.

En la Conferencia de Salamanca se argumentó que las escuelas deben acoger a todas y todos sus estudiantes, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niñas y niños con necesidades educativas especiales, a niñas y niños bien dotados, a niñas y niños que viven en la calle y que trabajan, de poblaciones remotas o nómadas, de minorías lingüísticas, étnicas o culturales, de otros grupos, o zonas desfavorecidas o marginadas.

La Ley General de Educación, representa el marco para una nueva institucionalidad de la educación en Chile. Deroga la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, en lo referente a la educación general básica y media, y mantiene la normativa respecto a la educación superior. Establece principios y obligaciones, y promueve cambios en la manera en que los estudiantes de nuestro país serán educados (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2019).

Además de los derechos garantizados en la Constitución, tratados internacionales, el derecho a la educación y la libertad de enseñanza, la Ley General de Educación se fundamenta en la Universalidad y Educación Permanente, Gratuidad, Calidad de la Educación, Equidad, Autonomía, Diversidad, Responsabilidad, Participación, Flexibilidad, Transparencia, Sustentabilidad, Interculturalidad, Dignidad del Ser Humano, Educación Integral, e Integración e Inclusión. Para esta última, se señala que el sistema propenderá a la eliminación de todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los estudiantes, y posibilitará la integración de quienes tengan necesidades educativas especiales. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre estudiantes de distintas condiciones socio-económicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2019).

Las escuelas inclusivas deben reconocer las diferentes necesidades de sus estudiantes y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, y garantizar una enseñanza de calidad a través de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una relación con sus comunidades. El requerimiento de escuelas inclusivas implica que deben desarrollar medios de enseñanza que respondan a las diferencias individuales y, por tanto, apoyen y complementen a cada uno de sus estudiantes. De esta manera, las escuelas inclusivas pueden cambiar las actitudes frente a la diferencia y formar la base de una sociedad más justa y no discriminadora (UNESCO, 2004).

La inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales ha quedado regulada por el Estado de Chile a través de la Ley de Inclusión Escolar, Ley N° 20.845, promulgada en el año 2015, que tiene como principios la no discriminación arbitraria e implica la inclusión e integración en los establecimientos educacionales. Regula la admisión de estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado (Ministerio de Educación, s. f.-c). Pues, es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial (Holz, 2019).

La Ley N° 20.442, por su parte, promulgada en el año 2010, señala que cuando la integración no sea posible, atendida la naturaleza y tipo de necesidad educativa especial, la

enseñanza deberá impartirse en aulas especiales dentro del establecimiento de educación regular, o en escuelas especiales. En cuanto a la garantía al acceso, el establecimiento educacional recibe una subvención que depende del tipo de necesidad educativa especial, es decir, si es permanente o transitoria (Holz, 2019).

Las necesidades educativas especiales permanentes (NEEP), pueden ser ocasionadas por síndromes, trastornos de origen neurológico o biológico, o por lesiones. Éstas acompañan a los estudiantes en su proceso educativo y durante toda su vida. Entre ellas, las necesidades educativas múltiples, intelectuales, visuales, auditivas, motoras, trastorno del espectro autista y trastornos en la comunicación oral (I. López & Valenzuela, 2015).

Las necesidades educativas especiales transitorias (NEET), son experimentadas por un periodo de su etapa educativa, las cuales demandan al sistema educacional, por una parte, la provisión de apoyos y recursos para asegurar la formación integral de los estudiantes, y por otra, el desarrollo de herramientas y habilidades pedagógicas para dar respuestas educativas significativas que consideren las diferentes formas de aprender y desenvolverse. Entre ellas, los trastornos específicos del lenguaje, trastornos específicos del aprendizaje, trastornos por déficit de atención, rendimiento intelectual en rango límite, trastornos emocionales y trastornos conductuales (I. López & Valenzuela, 2015).

En el contexto de una reforma educacional, que ha puesto en el centro la educación inclusiva, el Programa de Integración Escolar, que se implementa en algunos establecimientos educacionales regulares, es una estrategia educativa con un enfoque inclusivo que aborda la inclusión escolar desde el derecho y el respeto hacia la diversidad.

El Programa de Integración Escolar es una estrategia inclusiva del sistema educacional, cuyo propósito es contribuir al proceso educativo integral, en el contexto de aula común, de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de los que presentan necesidades educativas especiales. Se constituye en un conjunto de recursos y apoyos para los establecimientos educacionales que en la sala de clases se traducen en estrategias pedagógicas diversificadas, recursos humanos especializados, capacitación para los profesores y materiales educativos pertinentes a las necesidades de los estudiantes. Todos estos apoyos deben estar centrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el marco de las bases curriculares, y en la flexibilidad y diversificación de la enseñanza, que algunos estudiantes pudieran requerir

durante su trayectoria escolar (Superintendencia de Educación, s. f.).

El Ministerio de Educación, a través de la modalidad de educación especial, aporta recursos a los establecimientos educacionales para proporcionar apoyos a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Por ello, el ingreso de un estudiante a un establecimiento regular, con Programa de Integración Escolar o a una escuela especial, implica siempre considerar un proceso de evaluación diagnóstica, integral e interdisciplinario, que identifique la presencia de una necesidad educativa especial. No obstante lo anterior, en este proceso se debe contemplar en todo momento, que la finalidad principal de la evaluación diagnóstica individual, es determinar la respuesta educativa y los apoyos especializados que se deben proporcionar en el contexto escolar a ese estudiante en particular, para que pueda participar y progresar en los aprendizajes del currículo (Ministerio de Educación, 2013b).

Los Programas de Integración Escolar aportan a (Ministerio de Educación, 2016):

- Fortalecer un sistema educativo para la diversidad, generando mayores niveles de inclusión educativa con experiencias pedagógicas flexibles, diversificadas y pertinentes.
- Promover la colaboración y no la competencia entre los establecimientos educacionales, identificando las barreras y las necesidades de apoyo de los estudiantes para lograr su plena participación, desarrollo y aprendizaje.
- Aumentar el número de establecimientos que, dentro de su Proyecto Educativo Institucional, incorporan los Programas de Integración Escolar como una herramienta efectiva para el mejoramiento de la calidad educativa.
- Difundir prácticas pedagógicas exitosas que apoyan la reflexión y modelen procesos para avanzar hacia escuelas inclusivas.
- Mejorar el acompañamiento técnico a los Programas de Integración Escolar a través del apoyo provincial, regional y central del Ministerio de Educación.
- Implementar perfeccionamiento docente para la adquisición y/o profundización de conocimientos y estrategias para la diversificación curricular (Diseño Universal de Aprendizaje y otras estrategias), trabajo colaborativo en la sala de clases e implementación de metodologías de enseñanza-aprendizaje variadas.

El Decreto N° 170/2009, con el propósito de aportar al desarrollo de prácticas de evaluación más rigurosas y de calidad, vinculadas al aprendizaje de todos los estudiantes, señala criterios que orientan estos procesos que se desarrollan en los establecimientos educacionales (Ministerio de Educación, 2013b).

Por su parte, el Decreto Exento N° 83/2015, aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación pre-escolar y educación básica, considerando que el aula regular favorece la educación de estos estudiantes. Se fundamenta en la diversidad y busca dar respuesta a las necesidades educativas de todas y todos, promoviendo la implementación de estrategias pedagógicas basadas en la diversificación de la enseñanza, valorando las diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales (Ministerio de Educación, s. f.-a).

Un establecimiento escolar entrega educación de calidad cuando responde a las diversas necesidades educativas de sus estudiantes, desarrollando las competencias, habilidades y talentos de cada uno, desde el reconocimiento y valoración de sus diferencias (Ministerio de Educación, 2016). La formación integral educativa de niñas y niños se desarrolla a través de la incorporación de las dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual, aportando al desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes definidos en las bases curriculares (educarchile, s. f.).

En este sentido, cada establecimiento educacional de nuestro país, debe promover la inclusión a través de prácticas educativas que aseguren el acceso, permanencia, aprendizaje y participación de todas y todos los estudiantes, reconociendo su diversidad y favoreciendo un trabajo pedagógico más pertinente a sus identidades, aptitudes, necesidades y motivaciones reales (Ministerio de Educación, s. f.-b).

El enfoque inclusivo, por tanto, busca comprender estas barreras y desarrollar escuelas comunes que sean capaces de satisfacer las necesidades de aprendizaje de estos niños y niñas. En consecuencia, la educación inclusiva no es simplemente una reforma de la educación especial, y una escuela inclusiva no es simplemente una escuela que educa a niños y niñas con necesidades educativas especiales. La educación inclusiva significa reducir todos los tipos de barreras al aprendizaje y desarrollar escuelas ordinarias capaces de satisfacer las necesidades de cada estudiante.

La manera de conceptualizar e implementar la inclusión en la educación, tiene un gran impacto en la integración social y el bienestar escolar de los estudiantes con necesidades educativas especiales. La integración social se define como el grado en que un estudiante se siente aceptado por sus compañeros de clase y se considera un miembro de pleno derecho del grupo de aprendizaje (Rauer & Schuck, 2003). El bienestar, en tanto, se define como un estado de armonía que se produce del equilibrio entre las demandas del entorno y los recursos emocionales que se tienen para enfrentarlas; por ende, no se puede separar el bienestar del estado emocional (Ministerio de Educación, 2015). Por consiguiente, el bienestar escolar se entiende como el grado en que los estudiantes se sienten cómodos y felices en la escuela.

Las emociones son fenómenos de carácter biológico y cognitivo que tienen un sentido en términos sociales. La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales, cuya finalidad es el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social. El desarrollo de la competencia emocional, considerada como una competencia básica para la vida, desemboca en la educación emocional (Bisquerra Alzina, 2003).

El aprendizaje escolar es una actividad social constructiva de los estudiantes, particularmente junto con sus pares y profesores, para lograr conocer y asimilar un objeto de conocimiento que está determinado por los contenidos escolares mediante una permanente interacción de los mismos, de manera que puedan descubrir sus diferentes características hasta lograr darles el significado que se les atribuye culturalmente, promoviendo con ello un cambio adaptativo. Por tanto, es claro que el papel pedagógico es imprescindible, más aún si mediante el aprendizaje se procura promover habilidades cognitivas y capacidades emocionales que permitan un aprendizaje autónomo y permanente, tanto adentro como afuera de la escuela.

El ambiente está compuesto por elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos, pedagógicos, humanos, biológicos, químicos e históricos, que están interrelacionados entre sí y que favorecen o dificultan la interacción, las relaciones y la identidad, el sentido de permanencia y acogimiento (Castro Pérez & Morales Ramírez, 2015). La socialización, es un proceso continuo de transmisión de valores, actitudes, intereses y objetivos. Es adquirir la cultura de la sociedad en la que se vive, la integración de dicha cultura en la adaptación con el entorno. Cuando los estudiantes llegan a la escuela, ya han vivido experiencias que marcarán

profundamente sus relaciones escolares durante el proceso educativo. El primer agente socializador en nuestras vidas es la familia. La escuela es el segundo agente de socialización. Este espacio es importante debido a que cuando comienza el proceso educativo los niños y niñas pueden estimular y desarrollar sus habilidades cognitivas, sociales y emocionales, considerando que la finalidad de la escuela es contribuir al aprendizaje y desarrollo de competencias como un elemento esencial dentro de la formación integral, con el objetivo de brindar las herramientas imprescindibles para la vida.

La educación nos permite desenvolvernos y desarrollarnos con nuestro entorno, considerando lo aprendido con la familia y en la escuela. Este debiese ser el camino a seguir de todas y todos; sin embargo, la realidad de los estudiantes con necesidades educativas especiales es diferente, ya que si bien, es un tema que ha ido avanzando en nuestro país, continúa siendo desatendido en muchos establecimientos por la falta de una formación pedagógica integral que cuente con los conocimientos y habilidades para abordar la inclusión educativa, carencia de herramientas, problemas de infraestructura y ausencia de un equipo de apoyo hacia la educación diferencial.

En la educación, el trabajo colaborativo y progresivo, requiere como condición un aula heterogénea, es decir, estudiantes con diferentes contextos y aptitudes. Educar en la diversidad, requiere de metodologías y mecanismos de trabajo específicos, enfocados en transformar la diversidad en una oportunidad. Para ello, se necesita que el sistema educativo actual, en su totalidad, busque responder a la diversidad, a través de un sistema unitario de educación, lo cual supone un cambio importante en la forma de pensar acerca de las diferencias individuales y de grupo, y consiguientemente en la forma de organizar los centros educativos e interpretar los fines de la educación.

5. Marco Metodológico

El presente trabajo de tesina, corresponde a un estudio exploratorio con un enfoque cuantitativo en una perspectiva preliminar, que se basa en el estudio desarrollado en Alemania por Anke Heyder, Anna Südkamp y Ricarda Steinmayr de la Universidad Técnica de Dortmund¹¹, en el año 2020, que consistió en evaluar la manera en que se relacionan las actitudes de los profesores hacia la inclusión, con las experiencias socio-emocionales de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales.

La evaluación de las actitudes de los profesores de enseñanza básica hacia la inclusión, y la manera en la que contribuyen al bienestar escolar y la integración social de estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, se aborda por medio de la aplicación de tres instrumentos que fueron adaptados para ser empleados en Chile: encuesta de Bienestar Escolar, encuesta de Integración Social y encuesta de Actitudes a la Inclusión de los Profesores¹¹.

En esta tesina, siendo un estudio exploratorio y preliminar, se efectuó la validación parcial de los instrumentos. Una vez traducidos los cuestionarios, se analizó la pertinencia de la redacción de cada uno de los reactivos, identificando primero su pertinencia con el propósito del instrumento y las dimensiones de éste, definiendo luego si los parámetros a medir aplicaban para el objetivo investigativo. En cuanto a los instrumentos, en formato tipo escala de Likert, cada pregunta debía ser clara, precisa y comprensible; referirse a un sólo aspecto, utilizar un lenguaje simple, directo y familiar, y evitar la formulación en negativo. La escala de Likert aplicada para cada encuesta, fue respondida considerando que 1=Totalmente en desacuerdo, 2=Parcialmente en desacuerdo, 3=Parcialmente de acuerdo y 4=Totalmente de acuerdo.

Resuelta la instancia descrita en el párrafo precedente, los instrumentos de evaluación fueron sometidos a un proceso de validación para probar la fiabilidad de los mismos, es decir, testear el grado en que un procedimiento produciría los mismos resultados en pruebas repetidas con la misma técnica o con técnicas parecidas. Para ello, diez estudiantes y diez profesores respondieron las diferentes encuestas para verificar la comprensión de los conceptos, si la redacción era adecuada y si el formato de las preguntas y de los cuestionarios era pertinente tanto para su lectura como para responder. A partir de las sugerencias obtenidas se realizaron algunas modificaciones para facilitar la lectura y comprensión de las preguntas.

Para aplicar los instrumentos de evaluación en los establecimientos, tanto estudiantes, como profesores, padres y/o tutores, debieron firmar asentimientos y consentimientos informados según correspondiera. Este procedimiento fue trascendental en la investigación, debido a que los estudiantes y profesores, antes de confirmar voluntariamente su participación, debieron tomar conocimiento del objetivo del estudio, sabiendo que la totalidad de la información obtenida sería de carácter confidencial y que los datos recogidos serían analizados únicamente en el marco de esta investigación. Por ello, dado que los estudiantes eran menores de edad, padres y/o tutores debieron firmar el documento para manifestar el interés de que sus pupilos participaran en este trabajo de tesina.

Con el propósito de lo anterior, el presente estudio se sometió a la evaluación del Comité de Ética de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE)¹⁴. Respecto de los criterios contemplados para la selección de estudiantes y profesores que participaron en esta investigación, se consideró en primer lugar, a todas y todos los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, permanentes o transitorias, cuyo único requisito fue que se encontraran cursando 5° básico, 6° básico y 7° básico; y, en segundo lugar, que los profesores realizaran clases en los mismos cursos, independientemente de la asignatura que impartieran.

Dado que este estudio es exploratorio, no se realizó un muestreo acucioso del universo, es decir, de una manera más bien intuitiva y no estadísticamente representativa se seleccionó una muestra de dos establecimientos educacionales de diferente nivel socio-económico.

El análisis de fiabilidad y el análisis de factores, son dos herramientas estadísticas que permiten obtener conclusiones sobre la validez del instrumento que se aplica y la correlación que existe en un conjunto de variables. El análisis de fiabilidad se evalúa por medio del alfa de Cronbach (α), que corresponde a un coeficiente que mide la consistencia interna de una escala, toma valores entre 0 y 1, y por tanto, cuanto más se aproxime a 1, mayor es la fiabilidad del instrumento. A su vez, el valor mínimo aceptable para este coeficiente es 0,70, lo que significa que un resultado por debajo del mismo indica que la consistencia interna de la escala utilizada es baja. El análisis de fiabilidad se realizó para los cuestionarios de Bienestar Escolar, de Integración Social y de Actitudes a la Inclusión de los Profesores. Asimismo, el análisis de factores permite conocer el número de dimensiones, dominios o factores del instrumento de

medición y su relación con la validez de constructo de la escala, identificando variables subyacentes que expliquen la manera en la que se configuran las correlaciones dentro de un conjunto de variables observadas. El análisis factorial fue aplicado únicamente en la encuesta de Actitudes a la Inclusión de los Profesores, debido a que la bibliografía referente reporta que este cuestionario está conformado por cuatro sub-escalas.

Una vez verificada la fiabilidad de los instrumentos, se ordena la información recogida que resulta de la aplicación de los cuestionarios en los cursos y colegios objeto de este estudio.

La estadística descriptiva organiza y resume la información sobre la distribución de datos. Ésta comprende tres categorías principales: distribución de frecuencias, medidas de tendencia central y medidas de variabilidad.

La distribución de frecuencias es un resumen de datos agrupados que permite una forma más estructurada y organizada de presentar los datos.

Las medidas de tendencia central, por su parte, se refieren al resumen descriptivo de un conjunto de datos utilizando un valor que representa el centro respecto del cual se distribuyen los datos. Las medidas de tendencia central, también conocidas como medidas de localización central son: la media, que se define como un promedio aritmético; la mediana, que corresponde al valor que ocupa el lugar central de todos los datos cuando éstos están ordenados de menor a mayor; y la moda, que es el número que se repite con más frecuencia en un conjunto de datos.

En cuanto a las medias, la delta de Cohen (δ) es una medida que se refiere a una forma de cuantificar el tamaño de la diferencia de medias entre dos grupos. En este sentido, valores de la delta de Cohen inferiores a 0,20, se interpretan como la no existencia de efecto; valores entre 0,21 y 0,49, hacen referencia a un pequeño efecto; asimismo, valores entre 0,50 y 0,70 indican un moderado efecto y, finalmente, valores mayores a 0,80 señalan un efecto grande.

Una medida de variabilidad refleja el grado de dispersión de una muestra. Las medidas de variabilidad determinan la distancia que los puntos de datos tienen con respecto al centro. La dispersión y la variabilidad denotan el rango y la amplitud de la distribución de los valores en un conjunto de datos. El rango, la desviación estándar y la varianza representan diferentes componentes y aspectos de la dispersión.

La distribución de frecuencias, las medidas de tendencia central y las medidas de variabilidad, son elementos estadísticos que identifican si una variable se distribuye de manera normal (distribución normal o distribución de Gauss).

Una distribución normal tiene forma de una campana simétrica con un valor máximo en la media, μ , que decrece de forma simétrica a ambos lados en función del valor de la desviación estándar, σ . El valor de la media, la mediana y la moda coinciden, se encuentran en el centro de la curva. Es asintótica, sus extremos nunca tocan el eje horizontal. Es unimodal, los valores que son más frecuentes están alrededor de la media. La desviación estándar es la medida de dispersión más común e indica qué tan dispersos están los datos alrededor de la media.

La asimetría y el error estándar de asimetría son dos de los elementos de la estadística descriptiva que permiten identificar si una variable se distribuye de manera normal. Una distribución con una asimetría positiva tiene un sesgo hacia la derecha, mientras que una distribución con una asimetría negativa tiene un sesgo hacia la izquierda. Como regla aproximada, un valor de la asimetría mayor que el doble de su desviación estándar, indica una desviación de la simetría. Por su parte, el error estándar de asimetría puede utilizarse como una prueba de normalidad, es decir, se puede rechazar la normalidad de la distribución si la razón de la asimetría sobre su error estándar es menor que -2 o mayor que $+2$.

Otra manera de evaluar la normalidad del comportamiento de una muestra es a través de un Gráfico Cuantil-Cuantil (Q-Q). Los Gráficos Q-Q identifican los cuantiles en los datos de la muestra y los grafican en relación a los cuantiles de una distribución teórica para los que se supone una distribución normal. De esta manera, se permite verificar visualmente si un conjunto de datos sigue una distribución normal al comparar dos distribuciones mediante el trazado de sus cuantiles. Que una distribución sea normal, significa que todos los datos se posicionan sobre la línea de cuantiles teóricos trazada; sin embargo, una distribución puede ser considerada normal aun cuando los datos se encuentran próximos a la línea de tendencia y no se observan puntos atípicos respecto del resto.

El análisis de varianza (ANOVA, Analysis of Variance), permite evaluar qué tan dispersos están los datos alrededor de su media. Una baja varianza indica que los datos se encuentran cerca de la media, habiendo mayor homogeneidad y menos dispersión; mientras

que una varianza alta, señala que los valores se encuentran más dispersos alrededor de la media, habiendo una menor homogeneidad y una mayor variabilidad entre los datos.

Con la varianza se pueden obtener conclusiones acerca de diferencias significativas entre las medias de diferentes grupos, pudiendo rechazarse la hipótesis nula o aceptarse la hipótesis alternativa. La hipótesis nula indica que la media de la variable estudiada es la misma en los diferentes grupos, es decir, que la diferencia es aleatoria, mientras que en la hipótesis alternativa, las medias difieren de forma significativa.

Dentro del análisis de varianza, la prueba de t-Student y la F de Fisher son dos herramientas estadísticas que se utilizan para comparar las medias de grupos. La primera, compara la media de dos grupos de datos y da como resultado un valor t que indica la significación estadística de la diferencia de medias de dos grupos; mientras que la segunda, compara la media de tres o más grupos de datos y da como resultado un valor F, que indica la significación estadística de la diferencia de medias de tres o más grupos. En función del número de grupos que conforman el presente estudio, la F de Fisher es la herramienta estadística que cumple con el objetivo establecido para realizar el análisis de varianza.

Por tanto, el foco del análisis de varianza se encuentra en los siguientes componentes estadísticos: Suma de cuadrados (representa una medida de desviación con respecto a la media, donde se considera tanto la suma de los cuadrados como la de la aleatoriedad o error), grados de libertad (indica el número de elementos independientes en la suma de cuadrados), promedio de cuadrados (corresponde al promedio de las diferencias al cuadrado de cada valor con respecto a la media), valor F y p valor. Los dos últimos, proporcionan información sobre la significancia estadística de los resultados. El estadístico F se define como el cociente de la varianza de las medias entre grupos sobre la varianza de las medias de cada grupo. Para interpretar el Valor F es necesario conocer el F crítico, de modo que, si el estadístico F es mayor que el valor crítico, entonces, los resultados de la prueba son estadísticamente significativos. El p valor asociado al valor F, se usa para el contraste de hipótesis e indica la diferencia de medias que existe entre los grupos. Un p valor menor que 0,05, significa que la hipótesis nula es falsa, mientras que un p valor mayor que el nivel de significancia establecido, sugiere que la hipótesis nula es verdadera.

Ecuación 1. Fórmula Estadístico F.

$$F = \frac{\text{Varianza Medias entre Grupos}}{\text{Varianza Medias de cada Grupo}}$$

Fuente: Elaboración propia.

Una alternativa robusta al valor F para estudiar la varianza entre grupos son las pruebas de Welch y Brown-Forsythe, que no suponen la igualdad de las varianzas y permiten contrastar la igualdad de las medias de grupo. Una prueba de robustez se aplica para probar que el procedimiento seguirá proporcionando resultados válidos. De esta manera, en la fórmula del cálculo de F, la prueba de Welch ajusta el denominador para que se encuentre dentro de los mismos parámetros que el numerador cuando la hipótesis nula es verdadera, a pesar de la heterogeneidad de la varianza dentro del grupo; mientras que la prueba de Brown-Forsythe, utiliza un denominador diferente para el cálculo del valor F, donde en lugar de dividir por el cuadrado medio del error, el cuadrado medio se ajusta considerando las varianzas observadas en cada grupo.

Si bien, el análisis de varianza indica que hay diferencias entre los grupos, no dice exactamente dónde están esas diferencias. Por ello es fundamental realizar análisis adicionales para identificar los factores que contribuyen a estas diferencias. Una prueba post hoc, es un procedimiento estadístico que se realiza después de rechazar la hipótesis nula en un análisis de varianza. Una vez que se ha determinado que existen diferencias entre las medias, las pruebas post hoc permiten conocer cuáles son las medias que difieren, pudiendo identificarse sub-conjuntos homogéneos de medias que no se diferencian entre sí.

Debido a que las pruebas de hipótesis se basan en probabilidades, siempre existe la posibilidad de llegar a una conclusión incorrecta, pudiendo generarse dos tipos de error, el error tipo I y el error tipo II. El error tipo I ocurre cuando se rechaza la hipótesis nula siendo verdadera. La probabilidad de cometer un error de tipo I es α , que corresponde al nivel de significancia que se establece para probar la hipótesis. Por su parte, el error tipo II sucede cuando la hipótesis nula es falsa y no se rechaza. La probabilidad de un error de tipo II es β , que depende de la potencia de la prueba, es decir, que el tamaño de la muestra debe ser

representativo.

La prueba de Tukey y de Bonferroni, son dos estadísticos de comparación múltiple ampliamente utilizados en el análisis de varianza que asumen la homogeneidad de las mismas y comparan todas las combinaciones posibles de grupos en un conjunto de datos. La primera, es un estadístico empleado cuando se tiene un diseño de grupos independientes y se desea determinar qué grupos difieren significativamente entre sí; mientras que la segunda, a diferencia de la primera, corrige el nivel de significación observado por el hecho de que se realizan comparaciones múltiples. Dicho esto, cuando se contrasta un número grande de medias, el método de Tukey es más significativo que el de Bonferroni; en cambio, para un número más reducido, ocurre lo contrario. A propósito de lo anterior, y debido al tamaño muestral de esta investigación, entre ambas pruebas, el método de Bonferroni es la herramienta estadística que cumple con el objetivo establecido para conocer cuáles son las medias que difieren.

El estadístico de Games-Howell, es otro método importante en el análisis de varianza. Esta prueba, semejante a la de Tukey, se basa en comparar todas las posibles combinaciones de diferencias de grupos y proporciona intervalos de confianza para las variaciones de medias entre los diferentes grupos. Se utiliza cuando no existe homogeneidad de varianzas.

Para el análisis estadístico de las respuestas de los cuestionarios aplicados en los establecimientos, se utilizó la plataforma de software SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

Es importante señalar que en el presente estudio, para que hubiese una coherencia entre las afirmaciones de cada encuesta y la escala de Likert aplicada en la misma, al momento de ingresar las variables en la plataforma SPSS, la escala fue invertida para las afirmaciones con un sentido negativo, quedando 1=Totalmente de acuerdo, 2=Parcialmente de acuerdo, 3=Parcialmente en desacuerdo y 4=Totalmente en desacuerdo.

Además, es relevante resaltar que si bien el Colegio People Help People dispone de dos cursos por nivel, las respuestas de ambos cursos fueron agrupadas para efectos de igualdad con el Colegio Palestino.

5.1 Antecedentes de los Establecimientos

5.1.1 Colegio Palestino

El Colegio Palestino, ubicado en Av. El Parrón 498, en la comuna de La Cisterna, provincia de Santiago, es un establecimiento educacional de dependencia municipalizada, con formación científico-humanista, desde pre-kínder a octavo básico.

Fue fundado en el año 1943. Es un establecimiento mixto, con una matrícula de alrededor de 340 estudiantes de diferentes contextos culturales y sociales, con un curso por nivel. Cuenta con 20 profesores y 19 asistentes de la educación.

El colegio está adscrito al Convenio de Igualdad de Oportunidades de Subvención Escolar Preferencial (SEP), encontrándose actualmente en la categoría de insuficiente. A su vez, cuenta con el Programa de Integración Escolar (PIE), mediante el cual se atiende a alrededor de 47 estudiantes con necesidades educativas especiales transitorias y permanentes, que corresponden al 13,8 % de la matrícula del establecimiento.

El índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) de los estudiantes es de un 64 %.

5.1.2 Colegio People Help People

El Colegio People Help People es un establecimiento educacional de dependencia municipalizada, con formación científico-humanista, desde pre-kínder a cuarto medio, ubicado en Av. Del Litoral 299, en la comuna de Santo Domingo, provincia de San Antonio.

Fue fundado en el año 1986. Es un establecimiento mixto, con cerca de 870 estudiantes de diversas condiciones culturales y sociales, con dos cursos por nivel. El colegio cuenta con 60 profesores y 41 funcionarios que integran el personal asistente de la educación.

El grupo socio-económico de la Enseñanza Básica ha sido clasificado como Medio y el de la Enseñanza Media es considerado como grupo socio-económico Medio Bajo. El índice de vulnerabilidad afecta a un 50 % de los estudiantes.

6. Resultados y Discusión

6.1 Resultados

6.1.1 Análisis de Fiabilidad

En el presente estudio, la validez de las encuestas empleadas es evaluada mediante el análisis de fiabilidad. Este procedimiento permite conocer la consistencia interna de cada escala (alfa de Cronbach), es decir, el grado en que los instrumentos aplicados producirían resultados consistentes y coherentes si se utilizan en la misma situación en repetidas ocasiones.

A continuación se presentan los resultados de los cuestionarios de Bienestar Escolar, Integración Social y Actitudes a la Inclusión de los Profesores:

6.1.1.1 Encuesta Bienestar Escolar

La Tabla 1, reúne de manera general toda la información obtenida para la encuesta de Bienestar Escolar, sin diferenciar por curso ni por establecimiento.

Resumen de procesamiento de casos				Estadísticas de fiabilidad	
		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	226	96,6	,898	14
	Excluido ^a	8	3,4		
	Total	234	100,0		

De acuerdo con lo que se muestra en la Tabla 1, como el α Cronbach es igual a 0,898, entonces el instrumento aplicado es fiable.

6.1.1.2 Encuesta Integración Social

La Tabla 2, reúne de manera general toda la información obtenida para la encuesta de Integración Social, sin diferenciar por curso ni por establecimiento.

<i>Tabla 2. Análisis de Fiabilidad Integración Social Colegio Palestino y Colegio People Help People.</i>			
Resumen de procesamiento de casos			Estadísticas de fiabilidad
		N	%
Casos	Válido	227	96,6
	Excluido ^a	8	3,4
	Total	235	100,0
		Alfa de Cronbach	N de elementos
		,774	11
a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.			
Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.			

De acuerdo con lo que se muestra en la Tabla 2, como el α de Cronbach es igual a 0,774, entonces el instrumento aplicado es fiable.

6.1.1.3 Encuesta Actitudes a la Inclusión de los Profesores

La Tabla 3, reúne de manera general, toda la información obtenida para la encuesta de Actitudes a la Inclusión de los Profesores, sin diferenciar por curso ni por establecimiento.

Tabla 3. Análisis de Fiabilidad Actitudes a la Inclusión de los Profesores Colegio Palestino y Colegio People Help People.

Resumen de procesamiento de casos				Estadísticas de fiabilidad	
		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	20	95,2	,815	25
	Excluido ^a	1	4,8		
	Total	21	100,0		
a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.					
Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.					

De acuerdo con lo que se muestra en la Tabla 3, como el α de Cronbach es igual a 0,815, entonces el instrumento aplicado es fiable.

6.1.2 Análisis de Factores

Las actitudes de los profesores asociadas a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en las aulas integrales, se estudió con la versión alemana de la Escala de Opiniones Relativas a la Integración de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (ORI) (Antonak & Larrivee, 1995), la cual está conformada por cuatro sub-factores o sub-escalas: Beneficios de la Integración (BOI), Gestión Integrada del Aula (ICM), Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (ATSD), y Educación Especial vs. Integrada (SIGE). La referencia bibliográfica original informa que la cantidad de afirmaciones que integra cada una de las cuatro dimensiones o sub-escalas del cuestionario de Actitud a la Inclusión de los Profesores son:

Beneficios de la Integración: 8

Gestión Integrada del Aula: 10

Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales: 3

Educación Especial vs. Integrada: 4

La cantidad de dimensiones del instrumento de medición aplicado a los profesores y la validez del constructo, fueron evaluadas por medio de un análisis de factores. Los resultados se obtuvieron en la plataforma de software estadístico SPSS, bajo los parámetros de KMO y prueba de esfericidad de Bartlett, una Rotación Varimax y una extracción de cuatro factores para la agrupación de las preguntas. La Tabla 4 muestra la asociación entre las preguntas y los diferentes factores.

Tabla 4. Análisis de Factores Sub-escalas Cuestionario Actitudes a la Inclusión de los Profesores.

	Componente			
	1	2	3	4
1.- La mayoría de los estudiantes con necesidades educativas especiales intenta completar sus tareas.	-,320	-,248	,654	,058
2.- La integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales requiere de una formación especial de los profesores.	,001	-,070	-,079	,853
3.- La integración ofrece una oportunidad para la interacción que fomenta la comprensión y la aceptación de las diferencias entre los estudiantes.	-,195	,027	,802	-,371
4.- Es probable que un estudiante con necesidades educativas especiales presente problemas de comportamiento en el aula.	,445	,068	,666	-,093
5.- Los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden ser mejor atendidos en aulas inclusivas.	-,721	-,180	,373	,094
6.- La atención que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales irá en detrimento de los demás estudiantes.	,031	,784	,301	-,031
7.- El desafío de estar en un aula inclusiva promoverá el crecimiento académico del estudiante con necesidades educativas especiales.	-,603	,111	,569	-,270
8.- La integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales requerirá cambios importantes en los procedimientos dentro del aula.	,409	-,673	,465	,007

9.- Una mayor libertad en el aula favorece la confusión para el estudiante con necesidades educativas especiales.	,583	,298	,035	-,169
10.- Los profesores tienen la capacidad necesaria para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales.	-,037	,141	-,100	,625
11.- La presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales favorece la aceptación de las diferencias por parte de los estudiantes sin necesidades educativas especiales.	,233	,448	,436	-,444
12.- El comportamiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales será un mal ejemplo para los estudiantes sin necesidades educativas especiales.	,715	,279	,155	-,152
13.- El estudiante con necesidades educativas especiales probablemente desarrollará sus habilidades académicas más rápidamente en un aula inclusiva que en una especial.	-,094	-,094	,693	-,211
14.- La integración del estudiante con necesidades educativas especiales promoverá su independencia social.	,260	,804	-,110	-,011
15.- Es más difícil mantener el orden en un aula inclusiva que en una sin un estudiante con necesidades educativas especiales.	,863	,251	,125	-,031
16.- Los estudiantes con necesidades educativas especiales monopolizan el tiempo del profesor del aula general.	,429	,213	,475	,367
17.- La integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales puede ser beneficiosa para los estudiantes sin necesidades educativas especiales.	,429	,800	,165	,027

18.- Los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden crear confusión en el aula inclusiva.	,552	,675	,094	,192
19.- Los profesores de las aulas inclusivas tienen formación suficiente para enseñarle a estudiantes con necesidades educativas especiales.	,574	-,118	,179	,160
20.- Es probable que la integración tenga un efecto negativo en el desarrollo emocional del estudiante con necesidades educativas especiales.	,267	,673	-,045	-,082
21.- Los estudiantes con necesidades educativas especiales deben tener todas las oportunidades para desenvolverse en un aula inclusiva.	,083	,512	,042	,152
22.- El comportamiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales en un aula inclusiva generalmente requiere más paciencia por parte del profesor que el comportamiento en el aula del estudiante sin necesidades educativas especiales.	,241	,279	,795	,006
23.- La enseñanza a estudiantes con necesidades educativas especiales la realizan mejor los profesores especialistas.	,047	,211	,591	,369
24.- El aislamiento en un aula especial tiene un efecto beneficioso en el desarrollo social y emocional del estudiante con necesidades educativas especiales.	,770	,323	-,133	-,100
25.- El estudiante con necesidades educativas especiales estará aislado socialmente en un aula inclusiva.	,754	,163	-,096	,153

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de los resultados que aporta SPSS, las afirmaciones del cuestionario aplicado a los profesores fueron agrupadas en cuatro sub-factores o sub-escalas:

Conjunto 1: Afirmaciones 9, 12, 15, 19, 24 y 25

Conjunto 2: Afirmaciones 6, 11, 14, 17, 18, 20 y 21

Conjunto 3: Afirmaciones 1, 3, 4, 5, 7, 8, 13, 16, 22 y 23

Conjunto 4: Afirmaciones 2 y 10

De acuerdo al conjunto genérico de respuestas obtenidas, se realizó una asociación entre la redacción de las afirmaciones con el título de los sub-factores de la Escala de Opiniones Relativas a la Integración de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (ORI), lo que permite establecer:

Tabla 5. Asociación preguntas del Cuestionario Actitudes a la Inclusión de los Profesores con las sub-escalas de la ORI.

Conjunto 1: Afirmaciones 9, 12, 15, 19, 24 y 25	Educación Especial vs. Integrada
Conjunto 2: Afirmaciones 6, 11, 14, 17, 18, 20 y 21	Beneficios de la Integración
Conjunto 3: Afirmaciones 1, 3, 4, 5, 7, 8, 13, 16, 22 y 23	Gestión Integrada del Aula
Conjunto 4: Afirmaciones 2 y 10	Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Este modelo se ajusta a sub-factores o sub-escalas en concordancia con la información reportada para este cuestionario (Heyder et al., 2020).

Una vez verificada la fiabilidad de los instrumentos de evaluación de esta investigación, se procede al estudio estadístico descriptivo.

6.1.3 Estadística Descriptiva

6.1.3.1 Estudiantes

A continuación, se presentan los resultados de los cuestionarios de Bienestar Escolar e Integración Social por cursos, de manera independiente, para cada establecimiento. El número de estudiantes que respondió dichos instrumentos se encuentra especificado en la Tabla 6 y Tabla 7:

Tabla 6. Número de estudiantes participantes Colegio Palestino.

	Curso estudiante	Número estudiantes Encuesta Bienestar Escolar	Número estudiantes Encuesta Integración Social
Colegio Palestino	5° Básico	21	21
	6° Básico	32	33
	7° Básico	31	31

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 7. Número de estudiantes participantes Colegio People Help People.

	Curso estudiante	Número estudiantes Encuesta Bienestar Escolar	Número estudiantes Encuesta Integración Social
Colegio	5° Básico	47	47
People Help People	6° Básico	50	50
	7° Básico	45	45

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

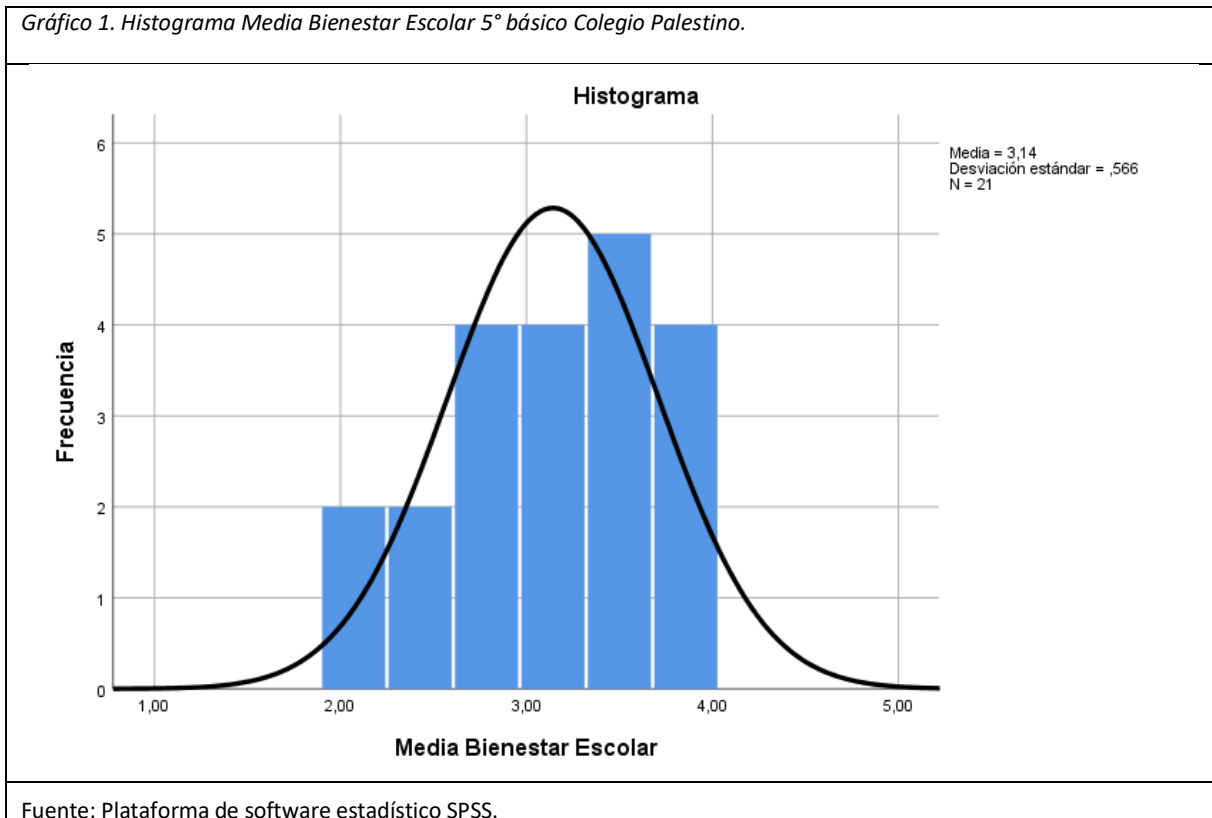
Enseguida se presenta la estadística descriptiva y el análisis correspondiente para las encuestas de Bienestar Escolar e Integración Social del Colegio Palestino, por curso.

6.1.3.1.1 Colegio Palestino

6.1.3.1.1.1 Encuesta Bienestar Escolar

a) 5to básico

Gráfico 1. Histograma Media Bienestar Escolar 5° básico Colegio Palestino.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 8. Estadística Descriptiva Bienestar Escolar 5° básico Colegio Palestino.

Estadísticos		
Bienestar Escolar		
N	Válido	21
	Perdidos	0
Media		3,1429
Error estándar de la media		,12352
Mediana		3,2143 ^a
Moda		3,14 ^b
Desv. Desviación		,56605
Varianza		,320
Asimetría		-,435
Error estándar de asimetría		,501
Curtosis		-,953
Error estándar de curtosis		,972
Rango		1,86
Mínimo		2,07
Máximo		3,93
Suma		66,00

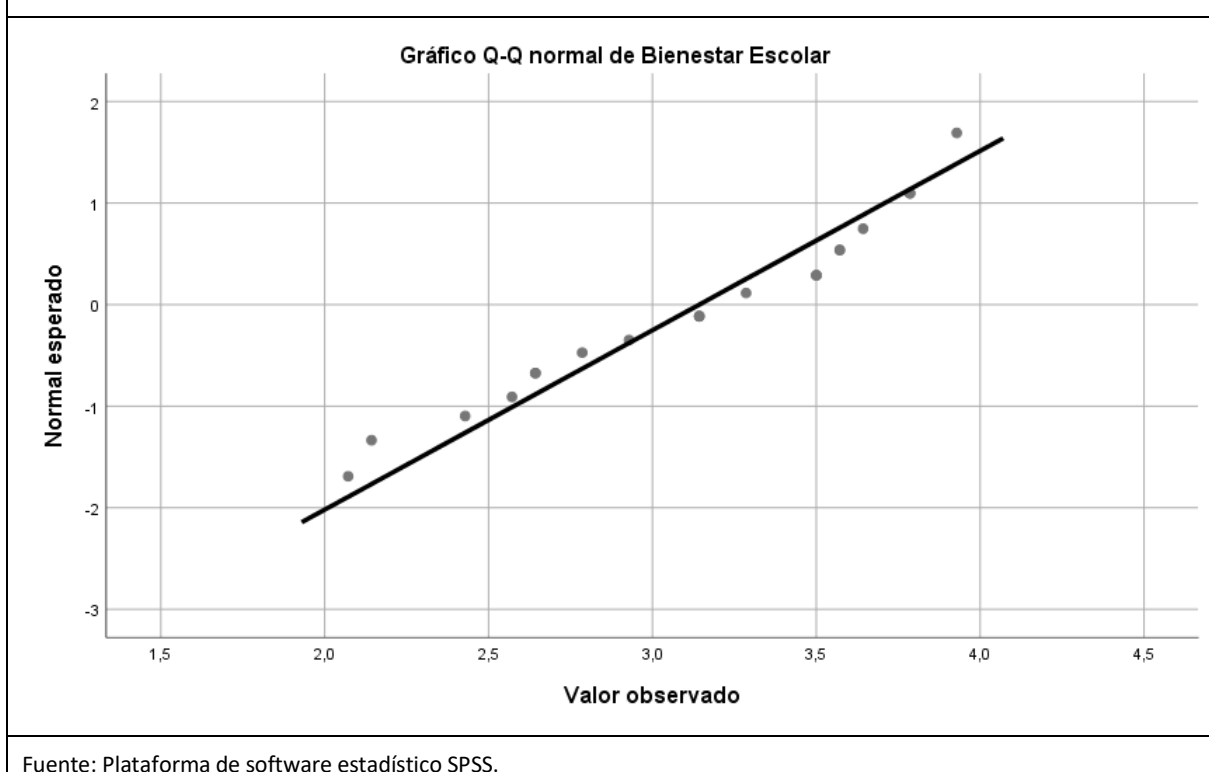
- a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.
 b. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 8, una asimetría igual a $-0,435$ permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a $0,501$, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, ésta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Bienestar Escolar, se presenta el Gráfico Q-Q.

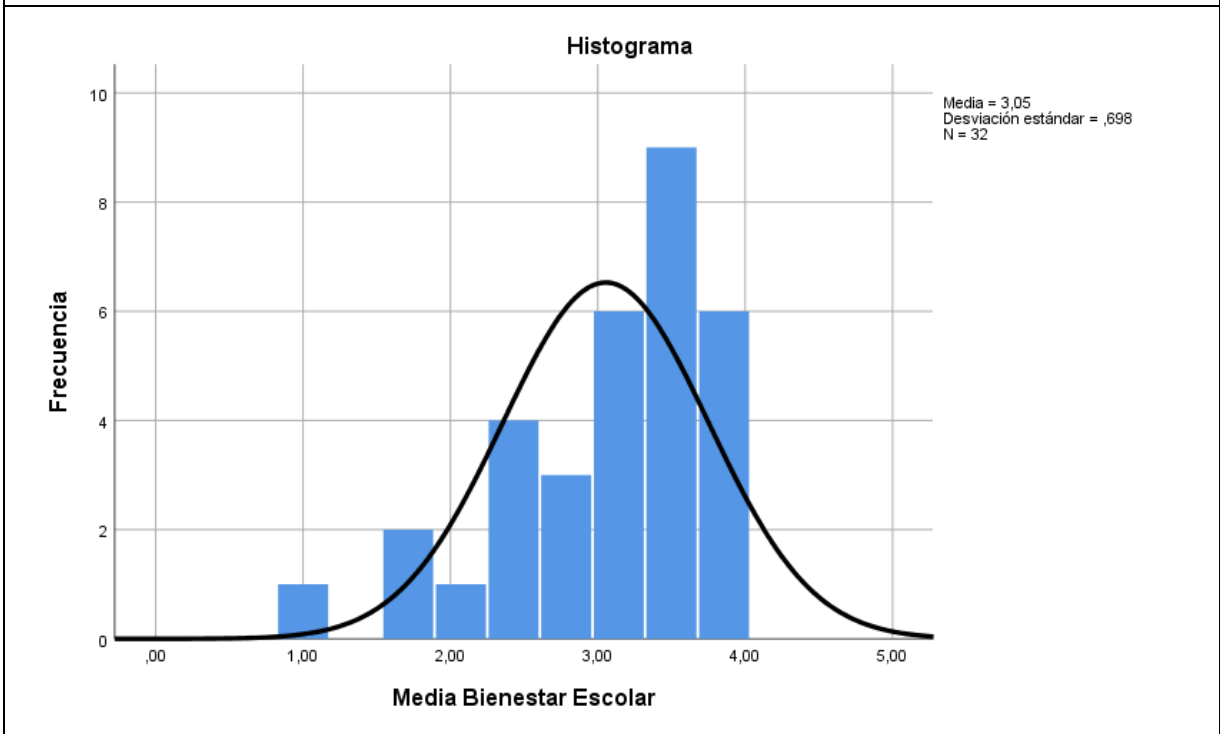
Gráfico 2. Gráfico Q-Q Cuestionario Bienestar Escolar Estudiantes 5° básico Colegio Palestino.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 2, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

b) 6to básico

Gráfico 3. Histograma Media Bienestar Escolar 6° básico Colegio Palestino.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 9. Estadística Descriptiva Bienestar Escolar 6° básico Colegio Palestino.

Estadísticos		
Bienestar Escolar		
N	Válido	32
	Perdidos	0
Media		3,0536
Error estándar de la media		,12347
Mediana		3,1905 ^a
Moda		3,50
Desv. Desviación		,69844
Varianza		,488
Asimetría		-1,115
Error estándar de asimetría		,414
Curtosis		1,190
Error estándar de curtosis		,809
Rango		3,00
Mínimo		1,00
Máximo		4,00
Suma		97,71

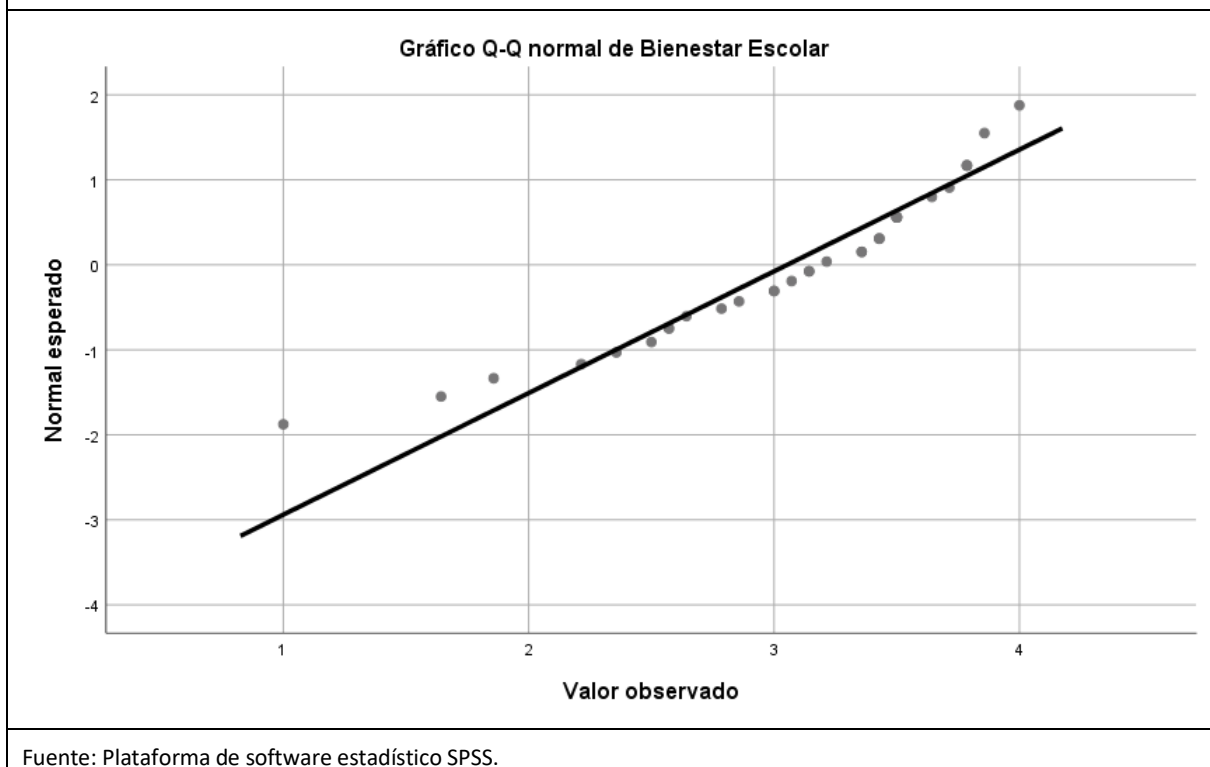
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 9, una asimetría igual a -1,115 permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a 0,414, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Bienestar Escolar, se presenta el Gráfico Q-Q.

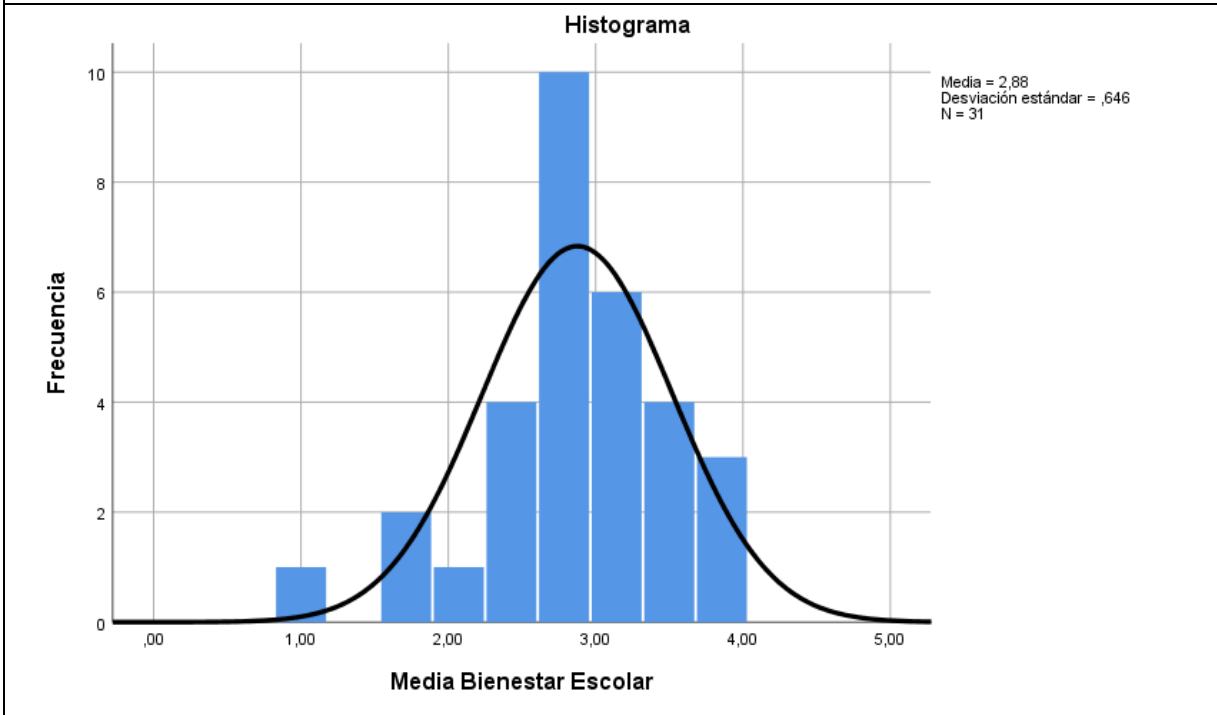
Gráfico 4. Gráfico Q-Q Cuestionario Bienestar Escolar Estudiantes 6° básico Colegio Palestino.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 4, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

c) 7mo básico

Gráfico 5. Histograma Media Bienestar Escolar 7° básico Colegio Palestino.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 10. Estadística Descriptiva Bienestar Escolar 7° básico Colegio Palestino.

Estadísticos		
Bienestar Escolar		
N	Válido	31
	Perdidos	0
Media		2,8756
Error estándar de la media		,11603
Mediana		2,9048 ^a
Moda		2,64
Desv. Desviación		,64602
Varianza		,417
Asimetría		-,778
Error estándar de asimetría		,421
Curtosis		1,101
Error estándar de curtosis		,821
Rango		2,93
Mínimo		1,00
Máximo		3,93
Suma		89,14

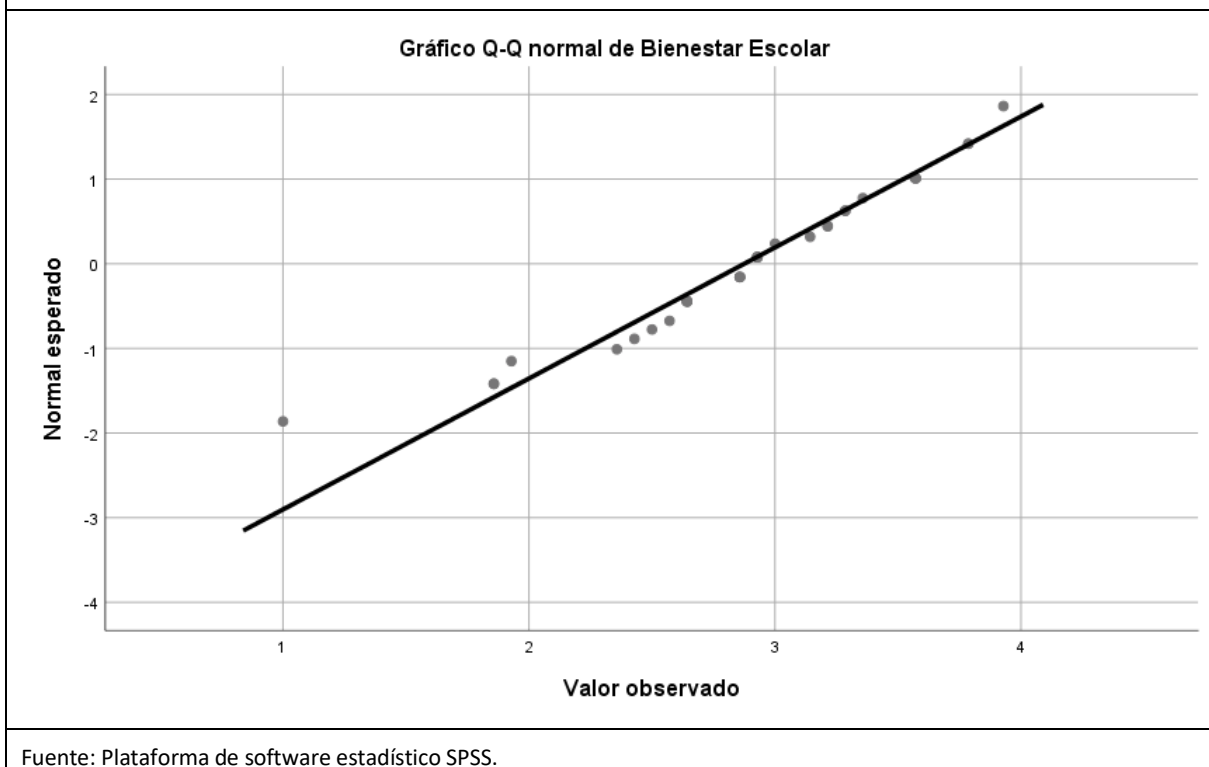
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 10, una asimetría igual a $-0,778$ permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a $0,421$, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Bienestar Escolar, se presenta el Gráfico Q-Q.

Gráfico 6. Gráfico Q-Q Cuestionario Bienestar Escolar Estudiantes 7° básico Colegio Palestino.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 6, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

En el sentido de la diferencia entre las medias de los cursos en estudio, los valores de la δ de Cohen obtenidos sugieren que:

<i>Tabla 11. δ de Cohen Cuestionario Bienestar Escolar Colegio Palestino.</i>				
(I) Curso estudiante	(J) Curso estudiante	Diferencia de medias		
		(I-J)		
5° Básico	6° Básico		,08929	Inexistencia del efecto
	7° Básico		,26728	Diferencia pequeña
6° Básico	7° Básico		,17800	Inexistencia del efecto

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

A partir de lo interpretado en la Tabla 11, es correcto establecer que el comportamiento de los tres cursos en función de la media es prácticamente el mismo, existiendo una variación aleatoria de las medias entre los cursos.

6.1.3.1.1.2 Encuesta Integración Social

a) 5to básico

Gráfico 7. Histograma Media Integración Social 5° básico Colegio Palestino.

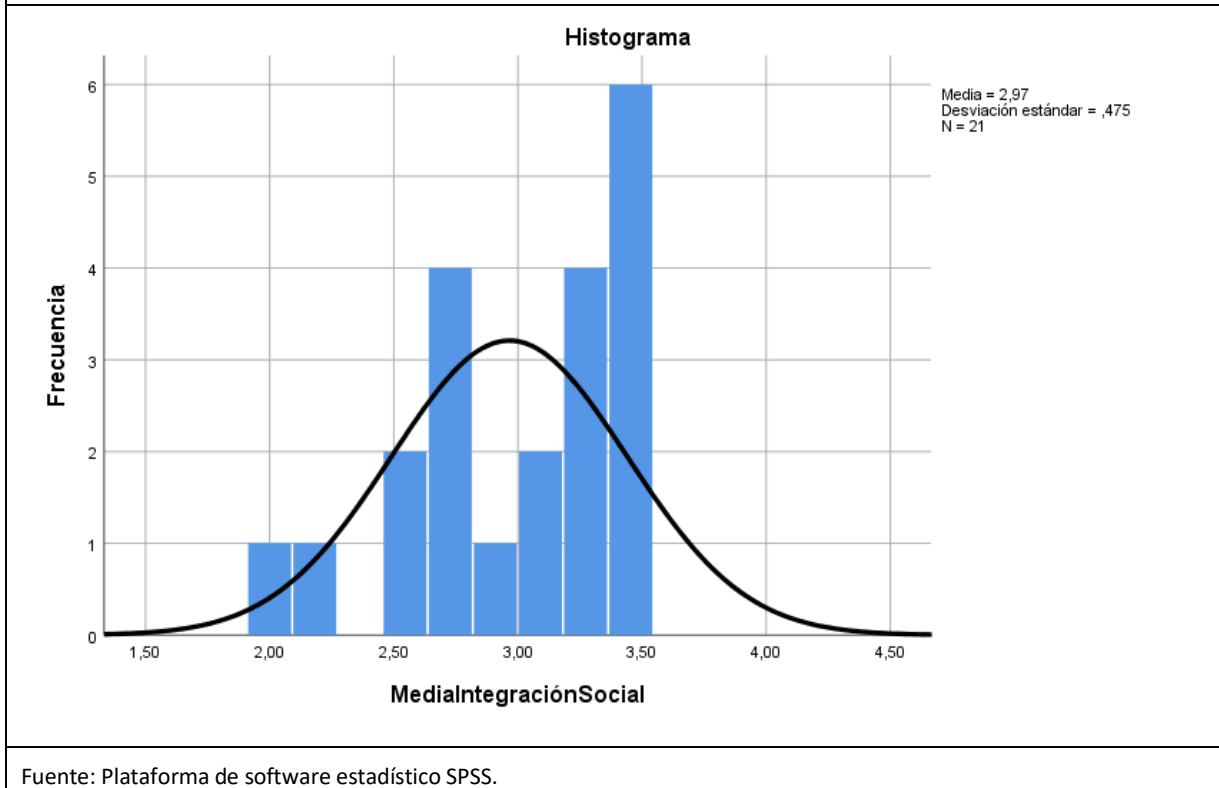


Tabla 12. Estadística Descriptiva Integración Social 5° básico Colegio Palestino.

Estadísticos		
Integración Social		
N	Válido	21
	Perdidos	0
Media		2,9654
Error estándar de la media		,10355
Mediana		3,0909 ^a
Moda		3,45
Desv. Desviación		,47454
Varianza		,225
Asimetría		-,537
Error estándar de asimetría		,501
Curtosis		-,712
Error estándar de curtosis		,972
Rango		1,55
Mínimo		2,00
Máximo		3,55
Suma		62,27

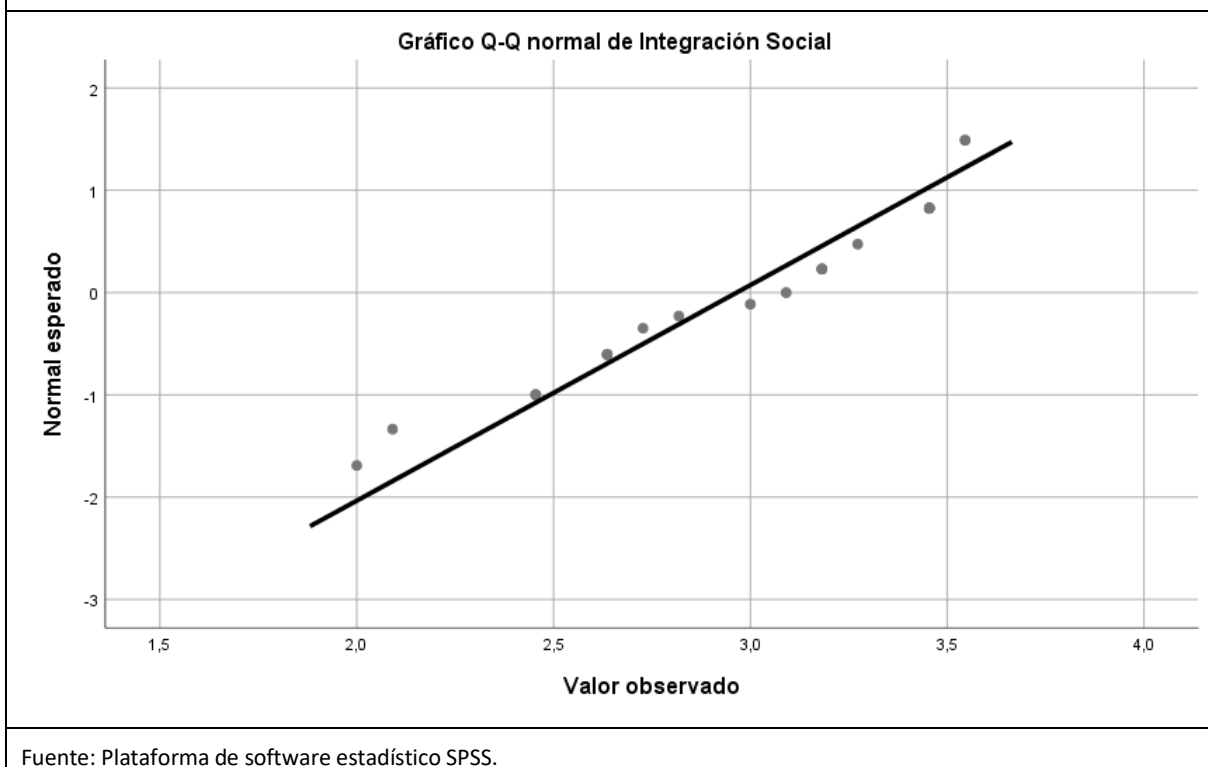
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 12, una asimetría igual a $-0,537$ permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a $0,501$, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Integración Social, se presenta el Gráfico Q-Q.

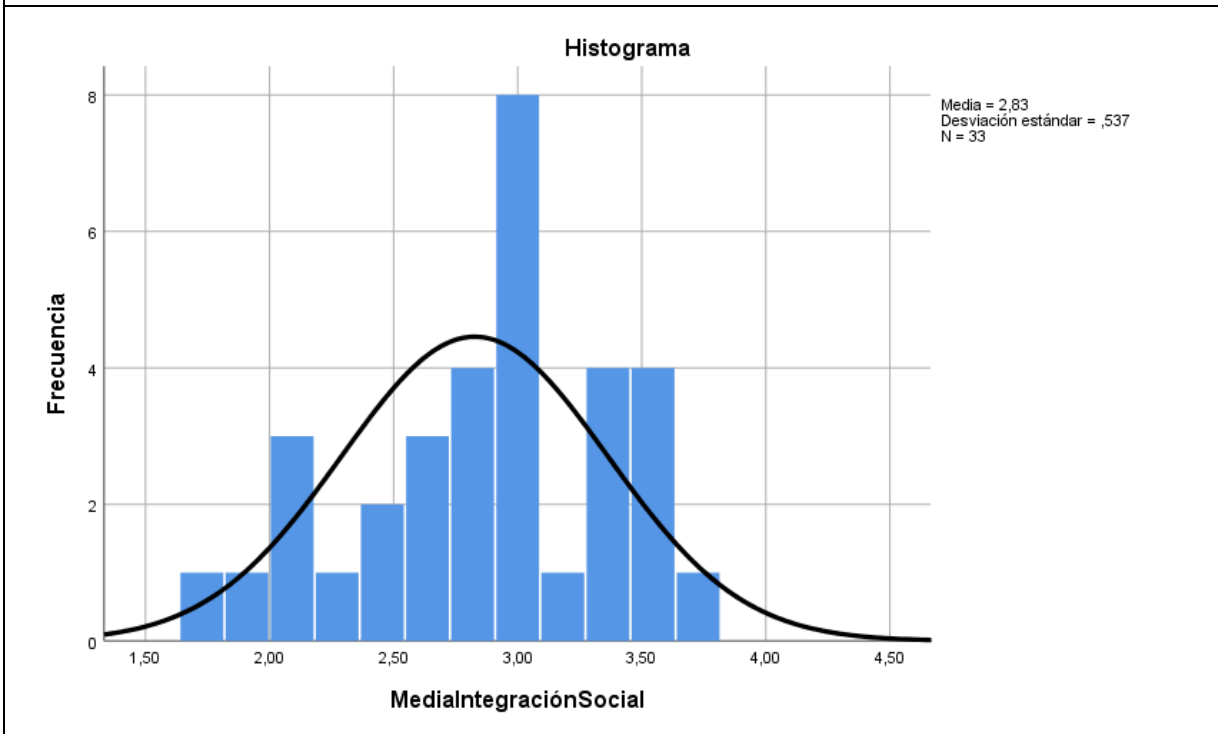
Gráfico 8. Gráfico Q-Q Cuestionario Integración Social Estudiantes 5° básico Colegio Palestino.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 8, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

b) 6to básico

Gráfico 9. Histograma Media Integración Social 6° básico Colegio Palestino.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 13. Estadística Descriptiva Integración Social 6° básico Colegio Palestino.

Estadísticos		
Integración Social		
N	Válido	33
	Perdidos	0
Media		2,8264
Error estándar de la media		,09349
Mediana		2,8788 ^a
Moda		2,91
Desv. Desviación		,53704
Varianza		,288
Asimetría		-,344
Error estándar de asimetría		,409
Curtosis		-,617
Error estándar de curtosis		,798
Rango		2,00
Mínimo		1,73
Máximo		3,73
Suma		93,27

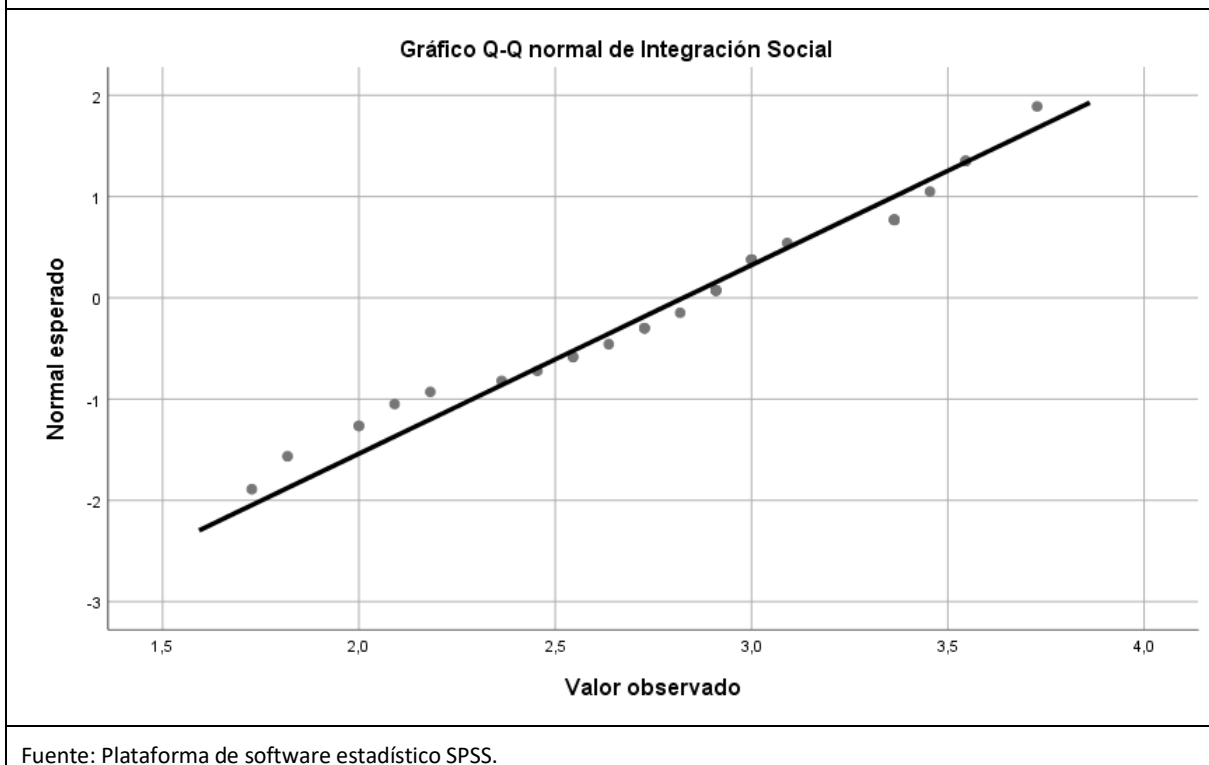
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 13, una asimetría igual a -0,344 permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a 0,409, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Integración Social, se presenta el Gráfico Q-Q.

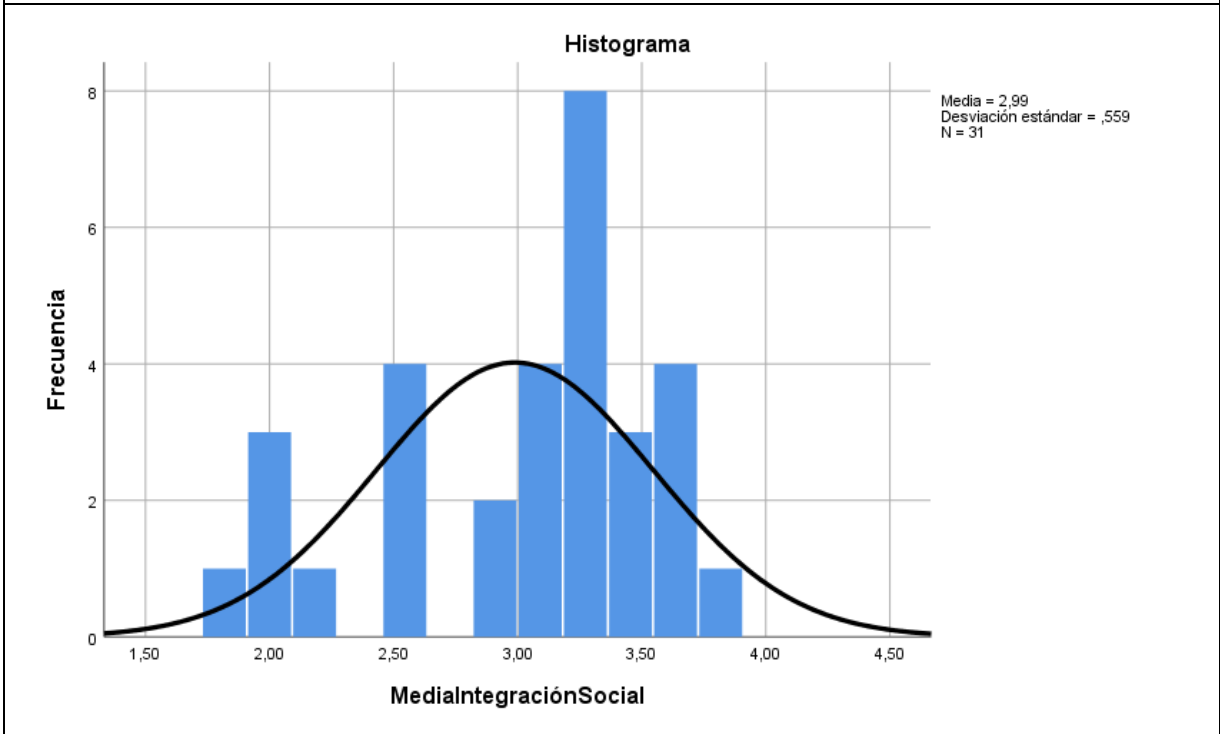
Gráfico 10. Gráfico Q-Q Cuestionario Integración Social Estudiantes 6° básico Colegio Palestino.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 10, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

c) 7mo básico

Gráfico 11. Histograma Media Integración Social 7° básico Colegio Palestino.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 14. Estadística Descriptiva Integración Social 7° básico Colegio Palestino.

Estadísticos		
Integración Social		
N	Válido	31
	Perdidos	0
Media		2,9883
Error estándar de la media		,10045
Mediana		3,1455 ^a
Moda		2,55
Desv. Desviación		,55929
Varianza		,313
Asimetría		-,768
Error estándar de asimetría		,421
Curtosis		-,476
Error estándar de curtosis		,821
Rango		1,91
Mínimo		1,82
Máximo		3,73
Suma		92,64

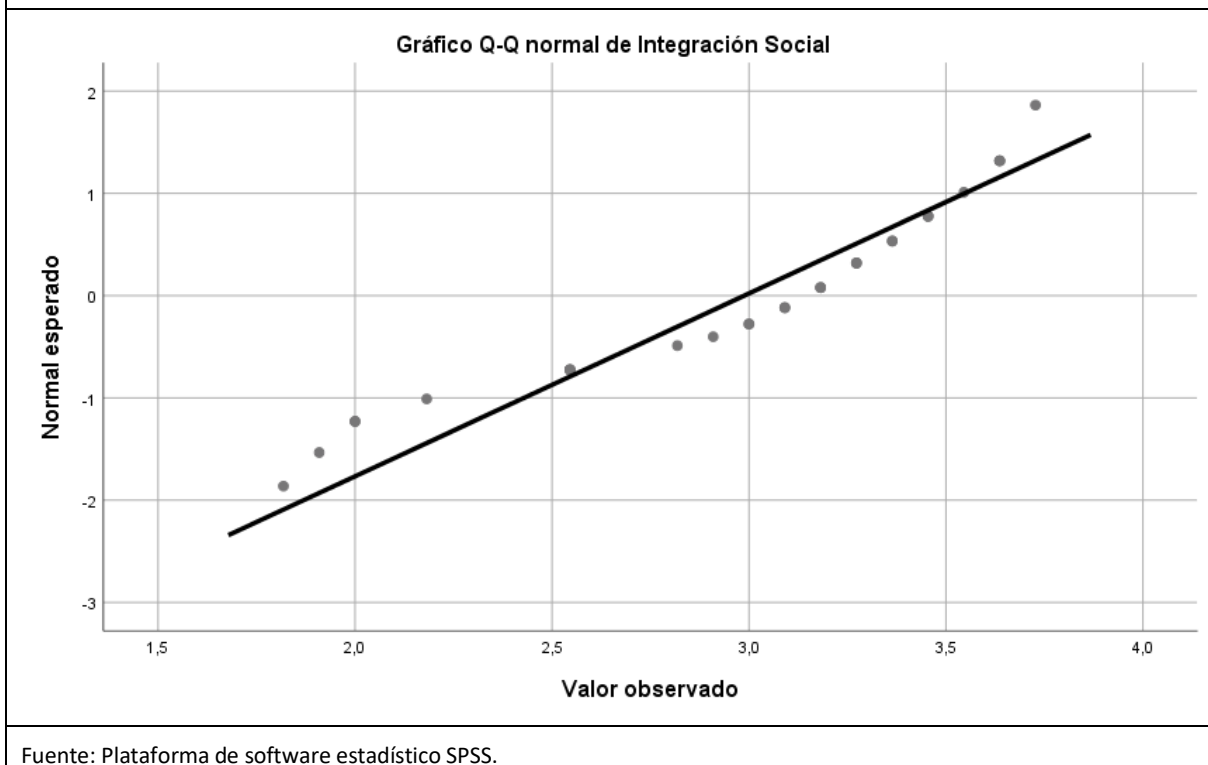
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 14, una asimetría igual a -0,768 permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a 0,421, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Integración Social, se presenta el Gráfico Q-Q.

Gráfico 12. Gráfico Q-Q Cuestionario Integración Social Estudiantes 7° básico Colegio Palestino.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 12, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

En el sentido de la diferencia entre las medias de los cursos en estudio, los valores de la δ de Cohen obtenidos sugieren que:

Tabla 15. δ de Cohen Cuestionario Integración Social Colegio Palestino.

(I) Curso estudiante	(J) Curso estudiante	Diferencia de medias	
		(I-J)	
5° Básico	6° Básico	,13892	Inexistencia del efecto
	7° Básico	-,02290	Inexistencia del efecto
6° Básico	7° Básico	-,16182	Inexistencia del efecto

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

A partir de lo interpretado en la Tabla 15, es correcto establecer que el comportamiento de los tres cursos en función de la media es prácticamente el mismo, existiendo una variación aleatoria de las medias entre los cursos.

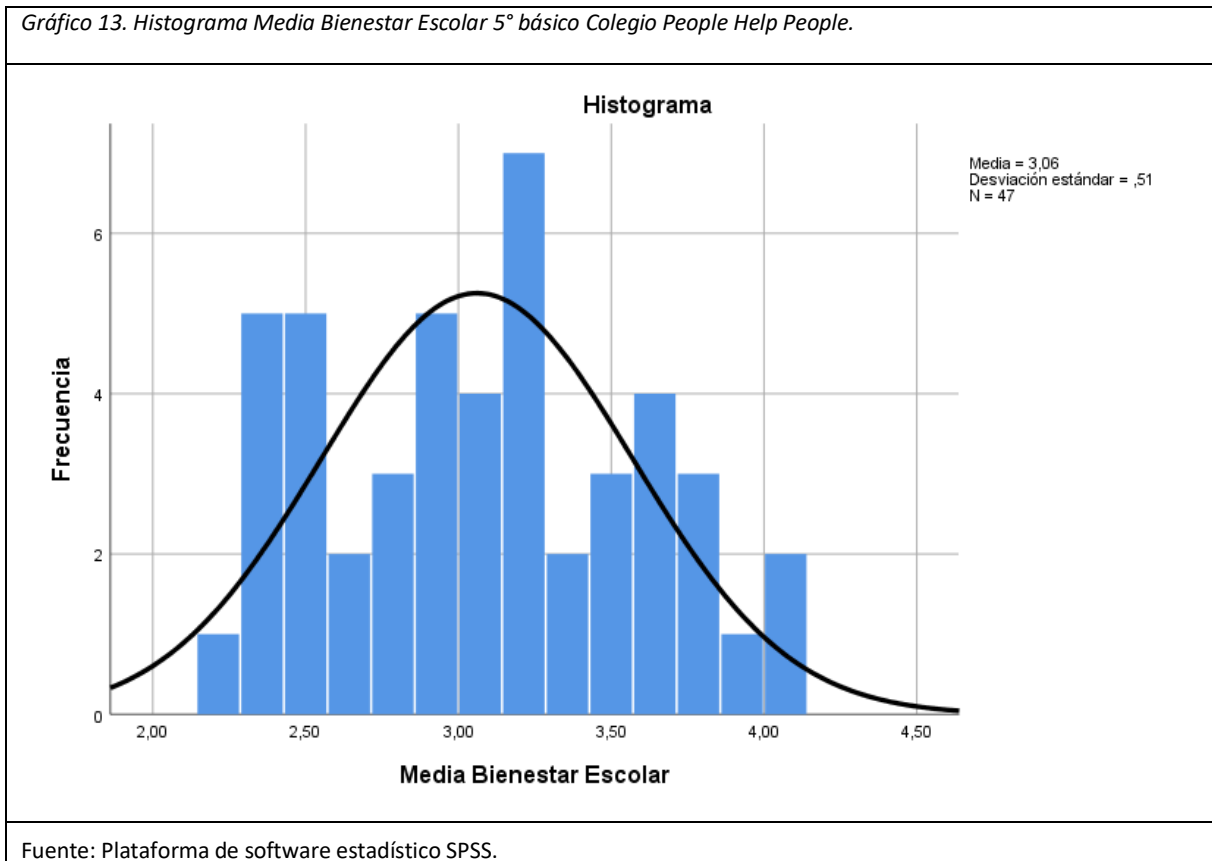
Enseguida se presenta la estadística descriptiva y el análisis correspondiente para las encuestas de Bienestar Escolar e Integración Social del Colegio People Help People, por curso.

6.1.3.1.2 Colegio People Help People

6.1.3.1.2.1 Encuesta Bienestar Escolar

a) 5to básico

Gráfico 13. Histograma Media Bienestar Escolar 5° básico Colegio People Help People.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 16. Estadística Descriptiva Bienestar Escolar 5° básico Colegio People Help People.

Estadísticos		
Bienestar Escolar		
N	Válido	47
	Perdidos	0
Media		3,0608
Error estándar de la media		,07437
Mediana		3,0816 ^a
Moda		2,93
Desv. Desviación		,50988
Varianza		,260
Asimetría		,060
Error estándar de asimetría		,347
Curtosis		-1,005
Error estándar de curtosis		,681
Rango		1,79
Mínimo		2,21
Máximo		4,00
Suma		143,86

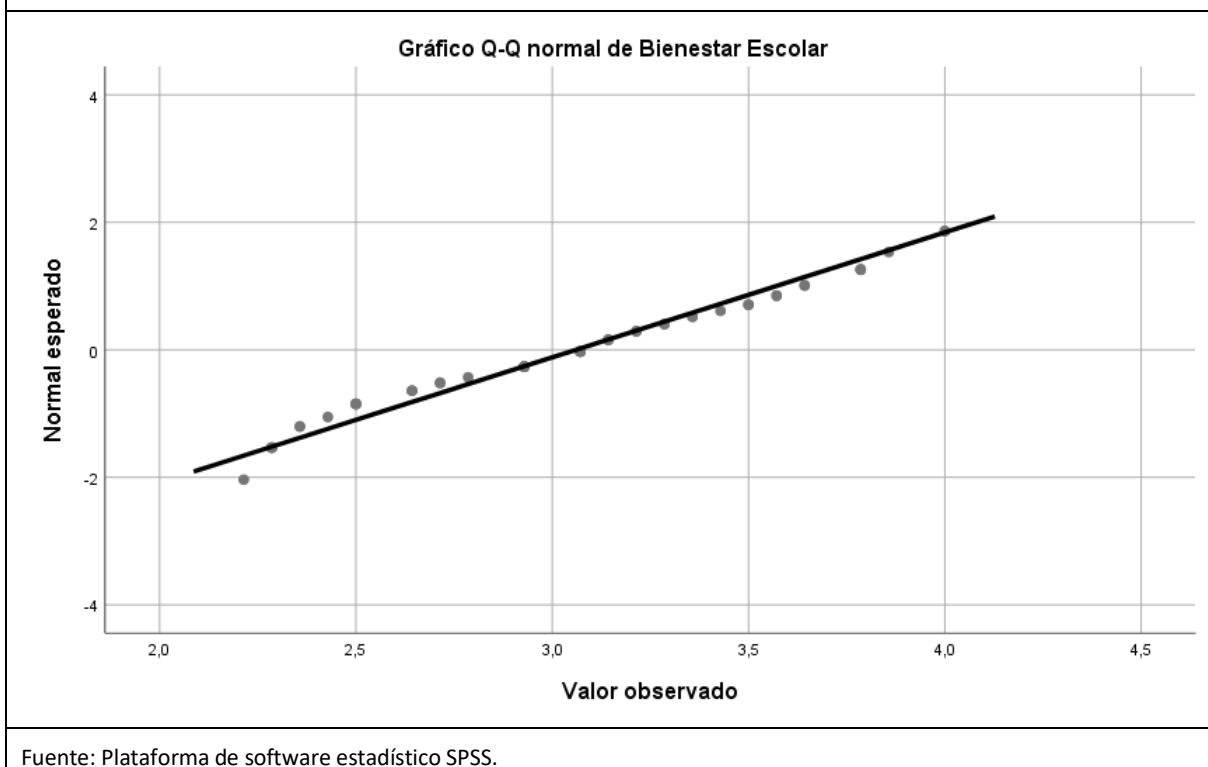
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 16, una asimetría igual a 0,060 permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la derecha. El error estándar de asimetría igual a 0,347, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Bienestar Escolar, se presenta el Gráfico Q-Q.

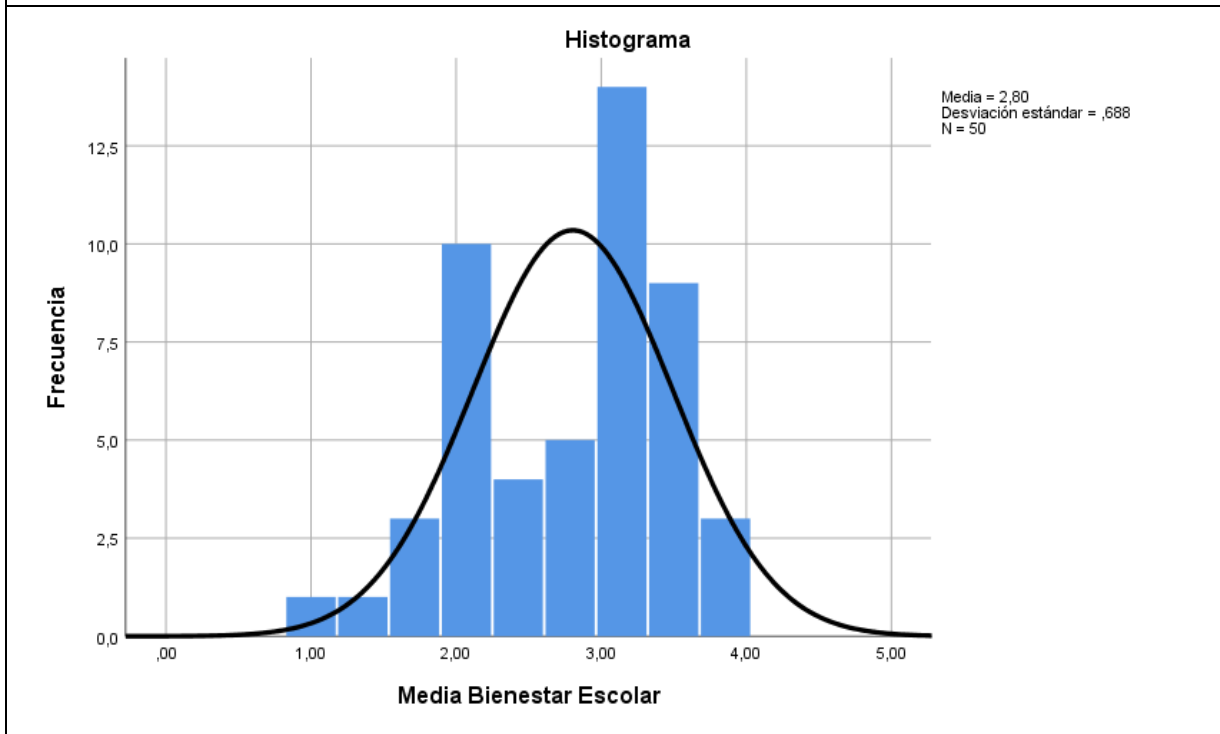
Gráfico 14. Gráfico Q-Q Cuestionario Bienestar Escolar Estudiantes 5° básico Colegio People Help People.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 14, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

b) 6to básico

Gráfico 15. Histograma Media Bienestar Escolar 6° básico Colegio People Help People.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 17. Estadística Descriptiva Bienestar Escolar 6° básico Colegio People Help People.

Estadísticos		
Bienestar Escolar		
N	Válido	50
	Perdidos	0
Media		2,8043
Error estándar de la media		,09736
Mediana		3,0000 ^a
Moda		3,29
Desv. Desviación		,68843
Varianza		,474
Asimetría		-,480
Error estándar de asimetría		,337
Curtosis		-,495
Error estándar de curtosis		,662
Rango		3,00
Mínimo		1,00
Máximo		4,00
Suma		140,21

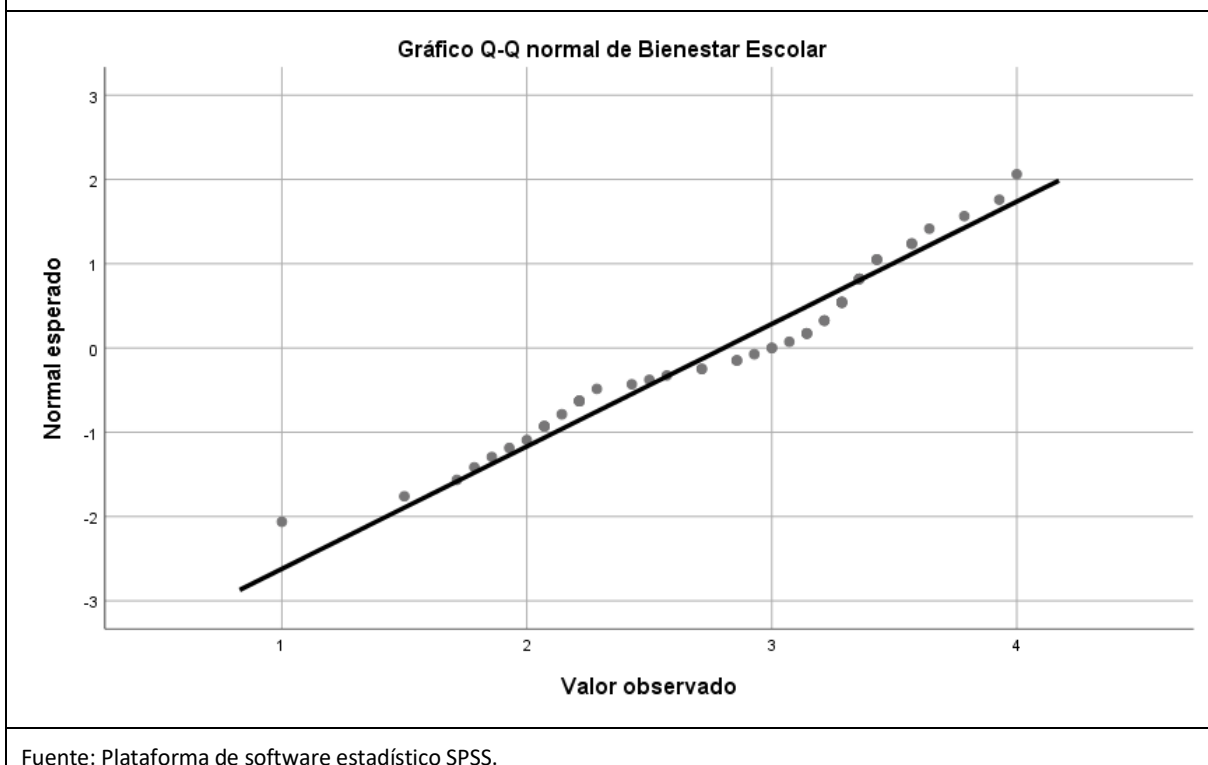
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 17, una asimetría igual a -0,480 permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a 0,337, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Bienestar Escolar, se presenta el Gráfico Q-Q.

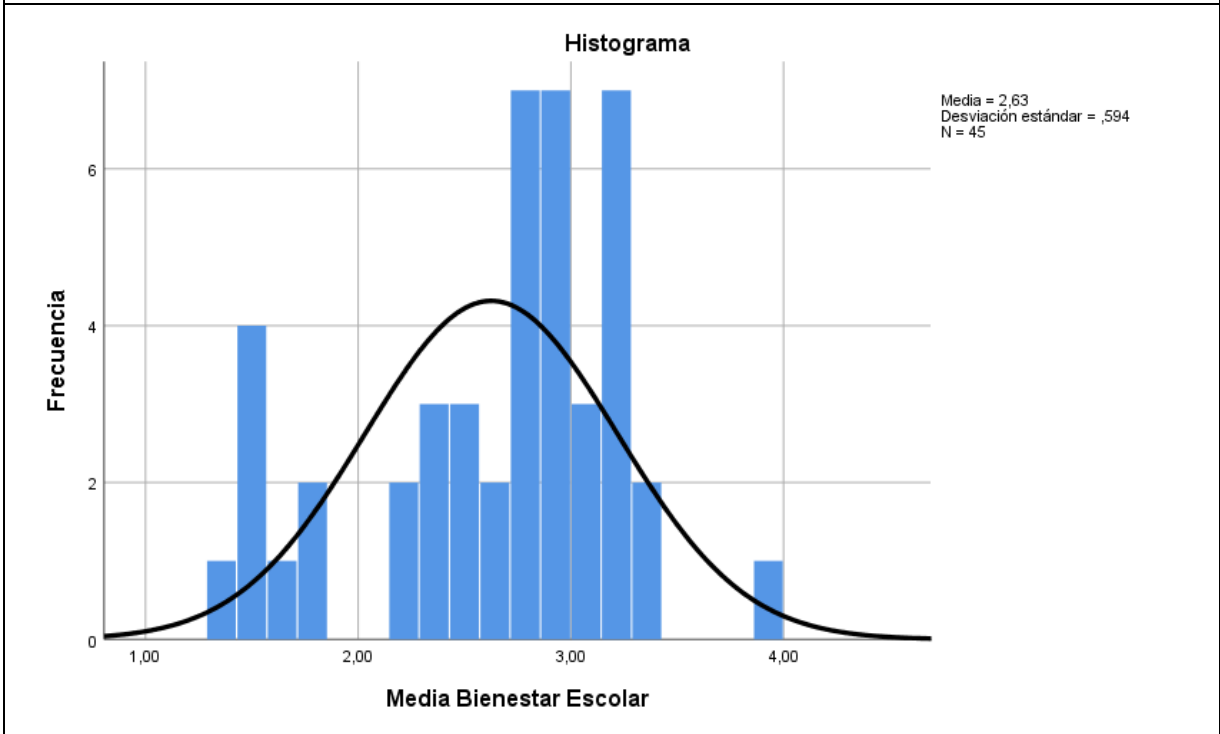
Gráfico 16. Gráfico Q-Q Cuestionario Bienestar Escolar Estudiantes 6° básico Colegio People Help People.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 16, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

c) 7mo básico

Gráfico 17. Histograma Media Bienestar Escolar 7° básico Colegio People Help People.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 18. Estadística Descriptiva Bienestar Escolar 7° básico Colegio People Help People.

Estadísticos		
Bienestar Escolar		
N	Válido	45
	Perdidos	0
Media		2,6254
Error estándar de la media		,08857
Mediana		2,7937 ^a
Moda		2,79
Desv. Desviación		,59414
Varianza		,353
Asimetría		-,719
Error estándar de asimetría		,354
Curtosis		-,080
Error estándar de curtosis		,695
Rango		2,50
Mínimo		1,36
Máximo		3,86
Suma		118,14

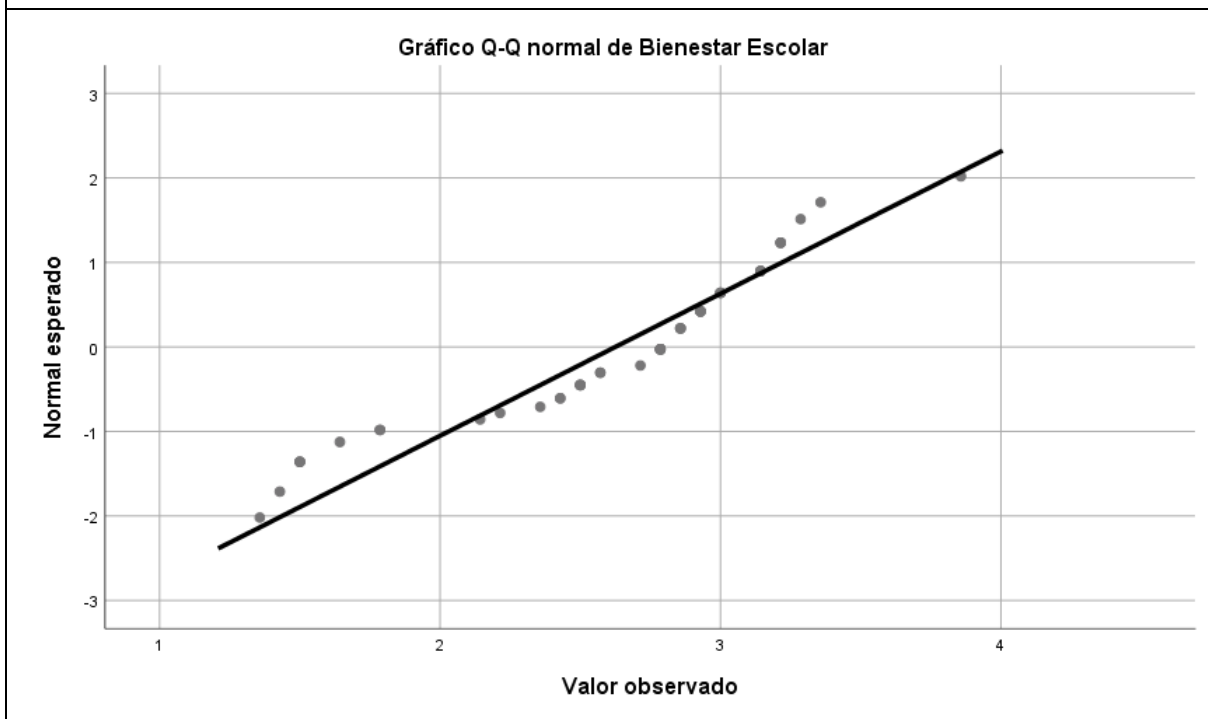
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 18, una asimetría igual a -0,719 permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a 0,354, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Bienestar Escolar, se presenta el Gráfico Q-Q.

Gráfico 18. Gráfico Q-Q Cuestionario Bienestar Escolar Estudiantes 7° básico Colegio People Help People.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En relación a lo que se muestra en el Gráfico 18, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

En el sentido de la diferencia entre las medias de los cursos en estudio, los valores de la δ de Cohen obtenidos sugieren que:

Tabla 19. δ de Cohen Cuestionario Bienestar Escolar Colegio People Help People.

(I) Curso estudiante	(J) Curso estudiante	Diferencia de medias (I-J)	
5° Básico	6° Básico	,25650	Diferencia pequeña
	7° Básico	,43539	Diferencia pequeña
6° Básico	7° Básico	,17889	Inexistencia del efecto

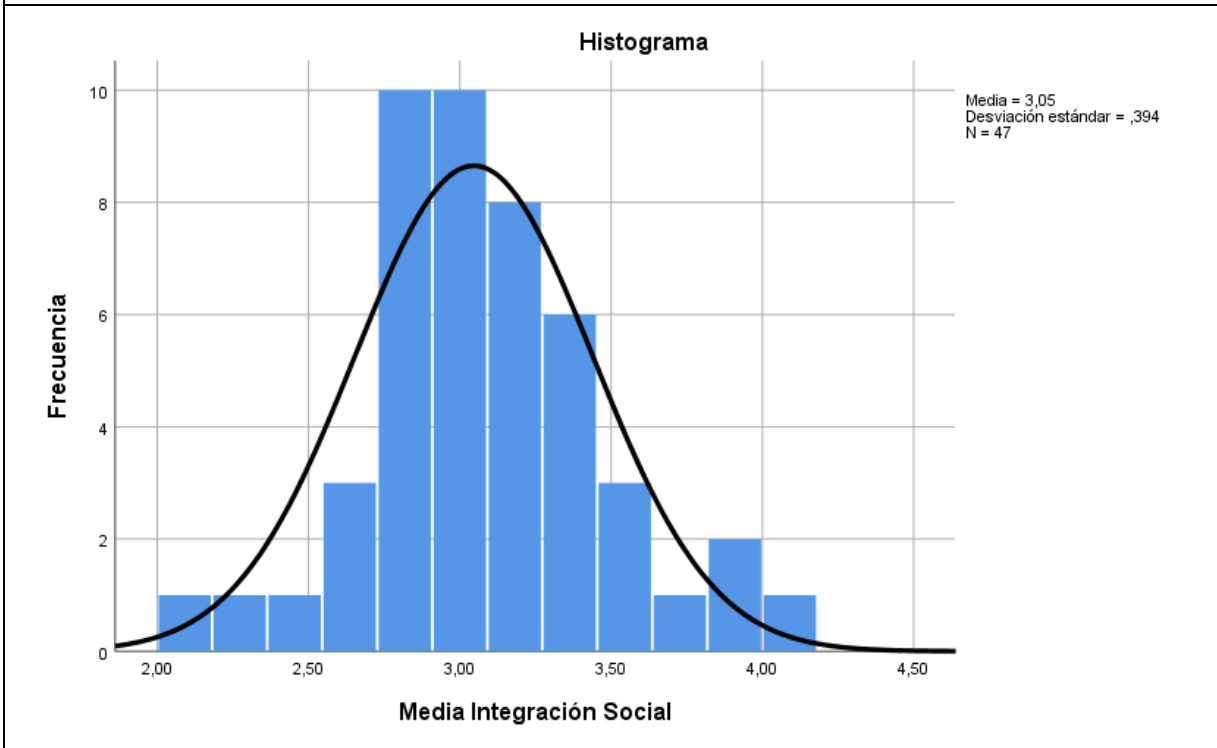
Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

A partir de lo interpretado en la Tabla 19, es correcto establecer que el comportamiento de los tres cursos en función de la media es prácticamente el mismo, existiendo una variación aleatoria de las medias entre los cursos.

6.1.3.1.2.2 Encuesta Integración Social

a) 5to básico

Gráfico 19. Histograma Media Integración Social 5° básico Colegio People Help People.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 20. Estadística Descriptiva Integración Social 5° básico Colegio People Help People.

Estadísticos		
Integración Social		
N	Válido	47
	Perdidos	0
Media		3,0464
Error estándar de la media		,05746
Mediana		3,0182 ^a
Moda		3,00
Desv. Desviación		,39393
Varianza		,155
Asimetría		,272
Error estándar de asimetría		,347
Curtosis		,551
Error estándar de curtosis		,681
Rango		1,91
Mínimo		2,09
Máximo		4,00
Suma		143,18

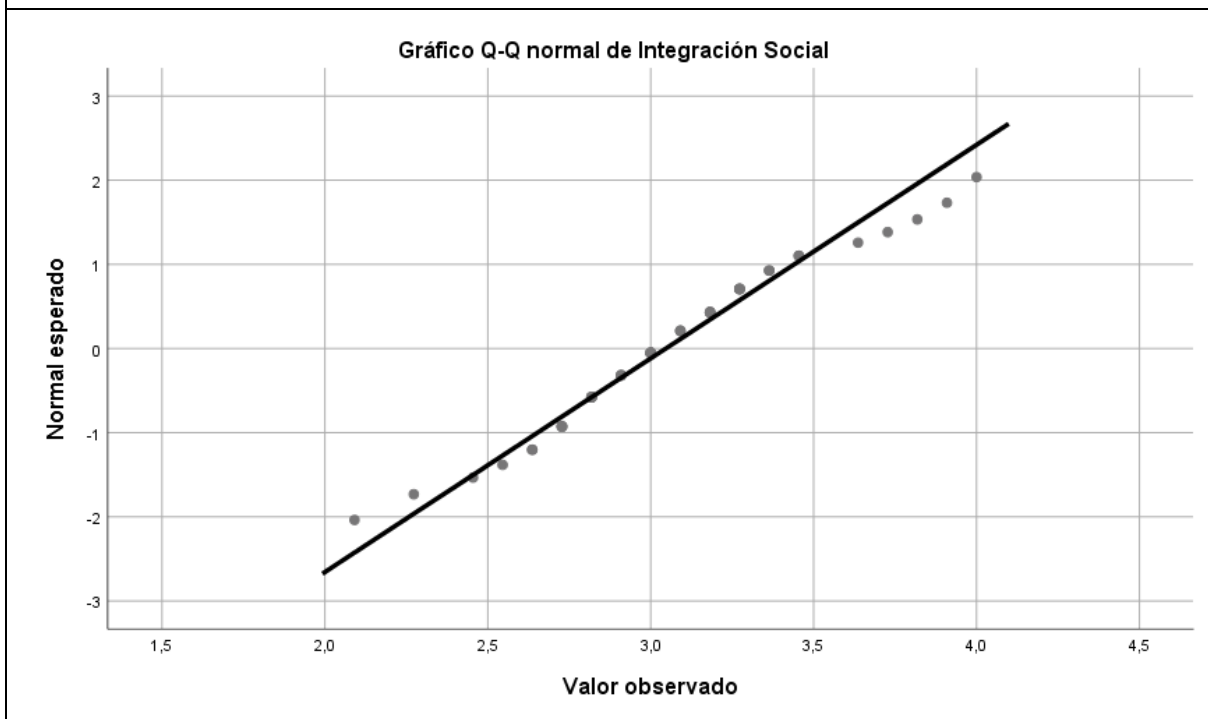
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 20, una asimetría igual a 0,272 permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la derecha. El error estándar de asimetría igual a 0,347, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Integración Social, se presenta el Gráfico Q-Q.

Gráfico 20. Gráfico Q-Q Cuestionario Integración Social Estudiantes 5° básico Colegio People Help People.

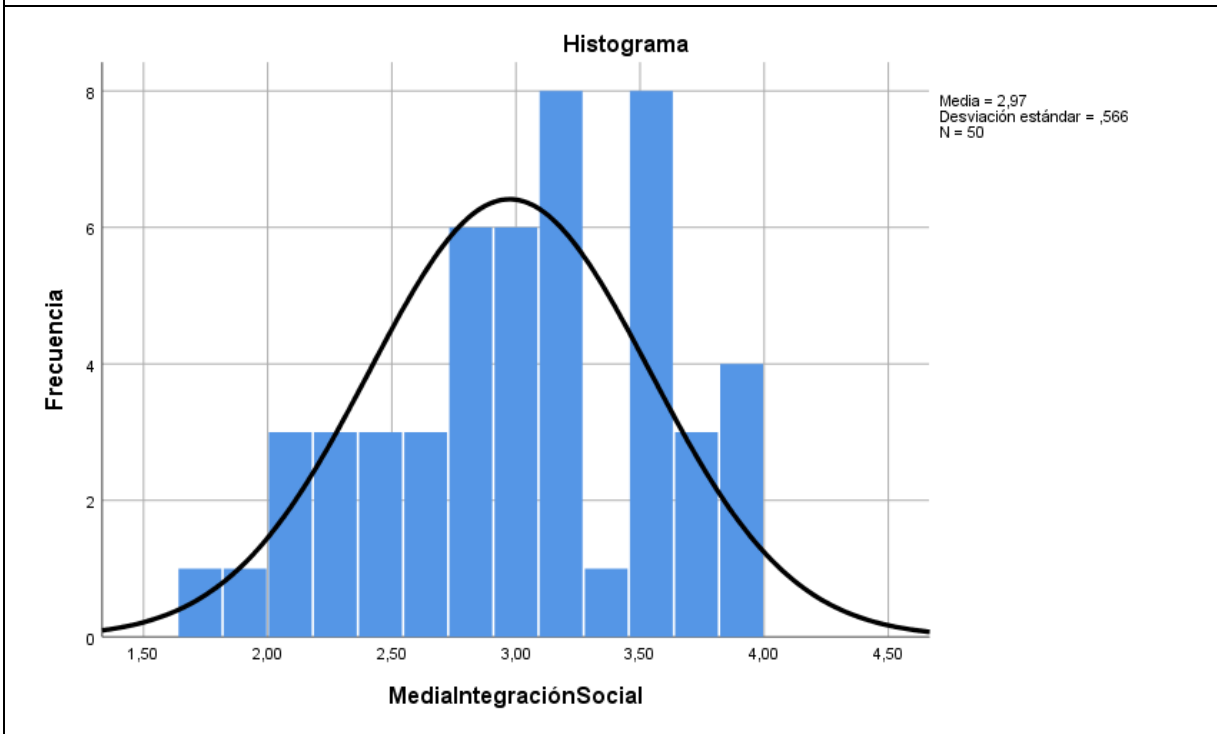


Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En relación a lo que se muestra en el Gráfico 20, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

b) 6to básico

Gráfico 21. Histograma Media Integración Social 6° básico Colegio People Help People.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 21. Estadística Descriptiva Integración Social 6° básico Colegio People Help People.

Estadísticos		
Integración Social		
N	Válido	50
	Perdidos	0
Media		2,9745
Error estándar de la media		,07997
Mediana		3,0182 ^a
Moda		3,45
Desv. Desviación		,56551
Varianza		,320
Asimetría		-,384
Error estándar de asimetría		,337
Curtosis		-,645
Error estándar de curtosis		,662
Rango		2,18
Mínimo		1,73
Máximo		3,91
Suma		148,73

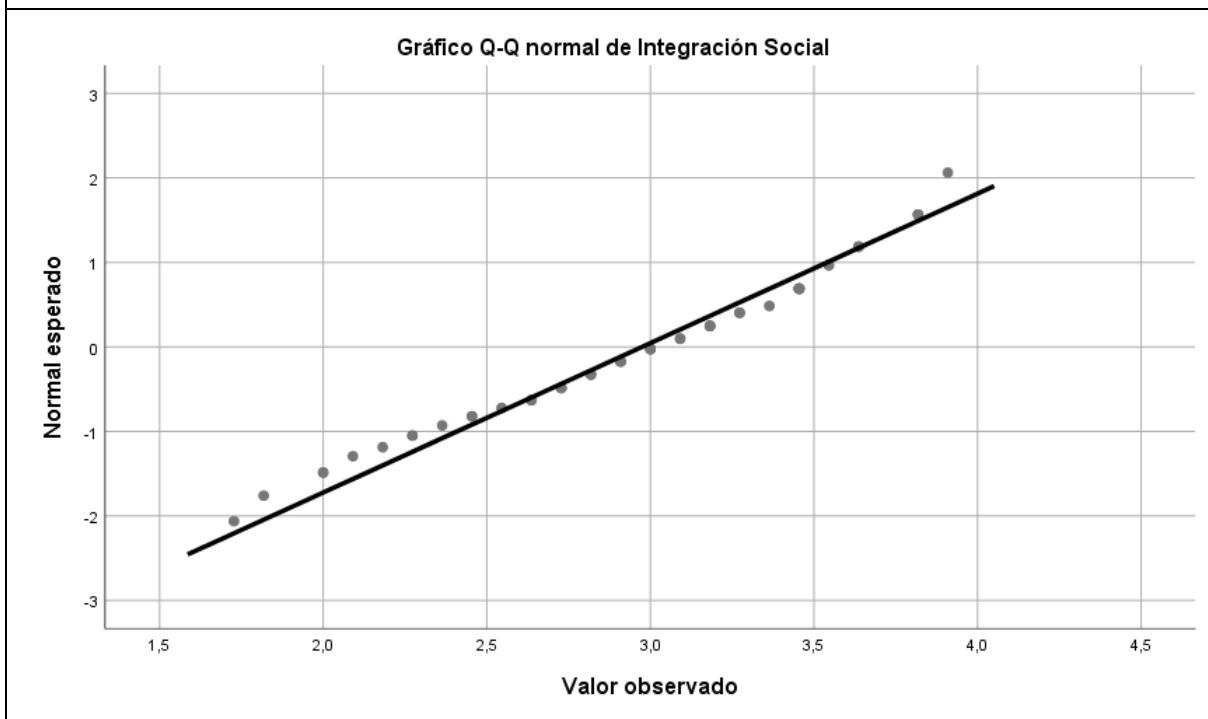
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 21, una asimetría igual a -0,384 permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a 0,337, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Integración Social, se presenta el Gráfico Q-Q.

Gráfico 22. Gráfico Q-Q Cuestionario Integración Social Estudiantes 6° básico Colegio People Help People.

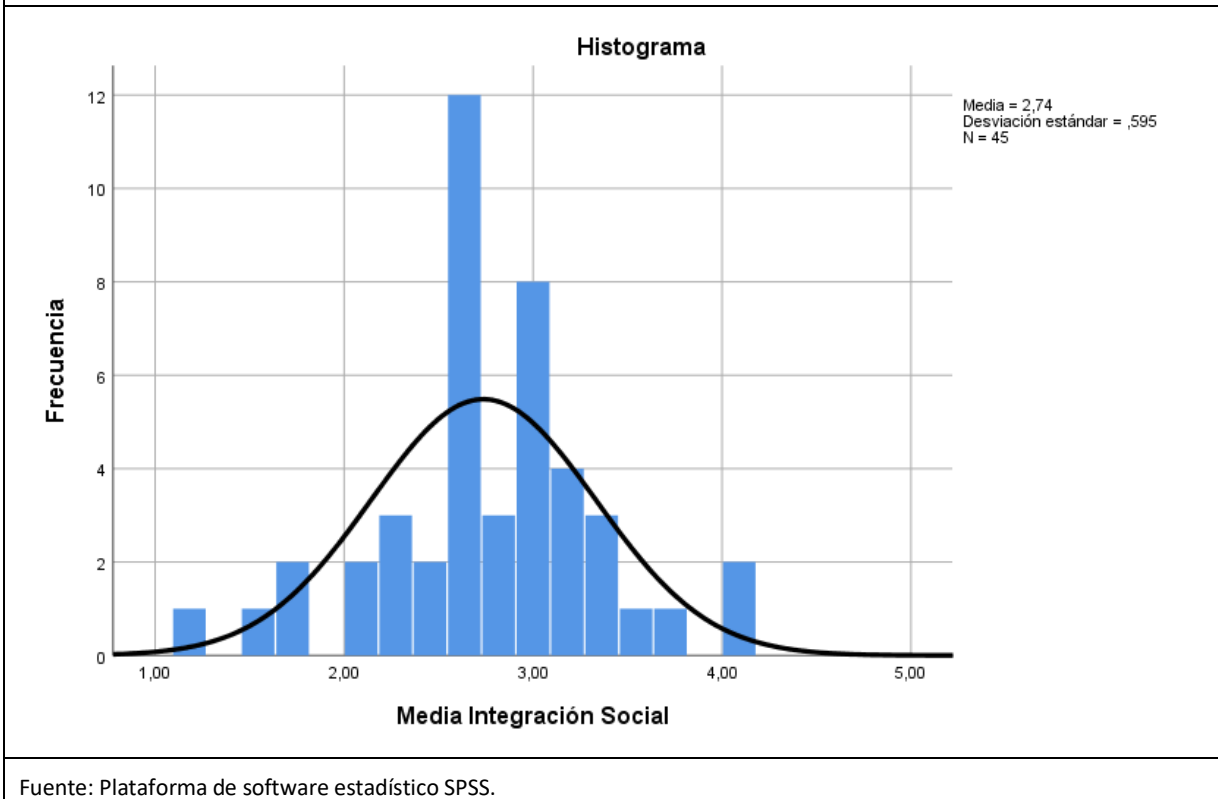


Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En relación a lo que se muestra en el Gráfico 22, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

c) 7mo básico

Gráfico 23. Histograma Media Integración Social 7° básico Colegio People Help People.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 22. Estadística Descriptiva Integración Social 7° básico Colegio People Help People.

Estadísticos		
Integración Social		
N	Válido	45
	Perdidos	0
Media		2,7374
Error estándar de la media		,08869
Mediana		2,7576 ^a
Moda		3,00
Desv. Desviación		,59494
Varianza		,354
Asimetría		-,368
Error estándar de asimetría		,354
Curtosis		,702
Error estándar de curtosis		,695
Rango		2,82
Mínimo		1,18
Máximo		4,00
Suma		123,18

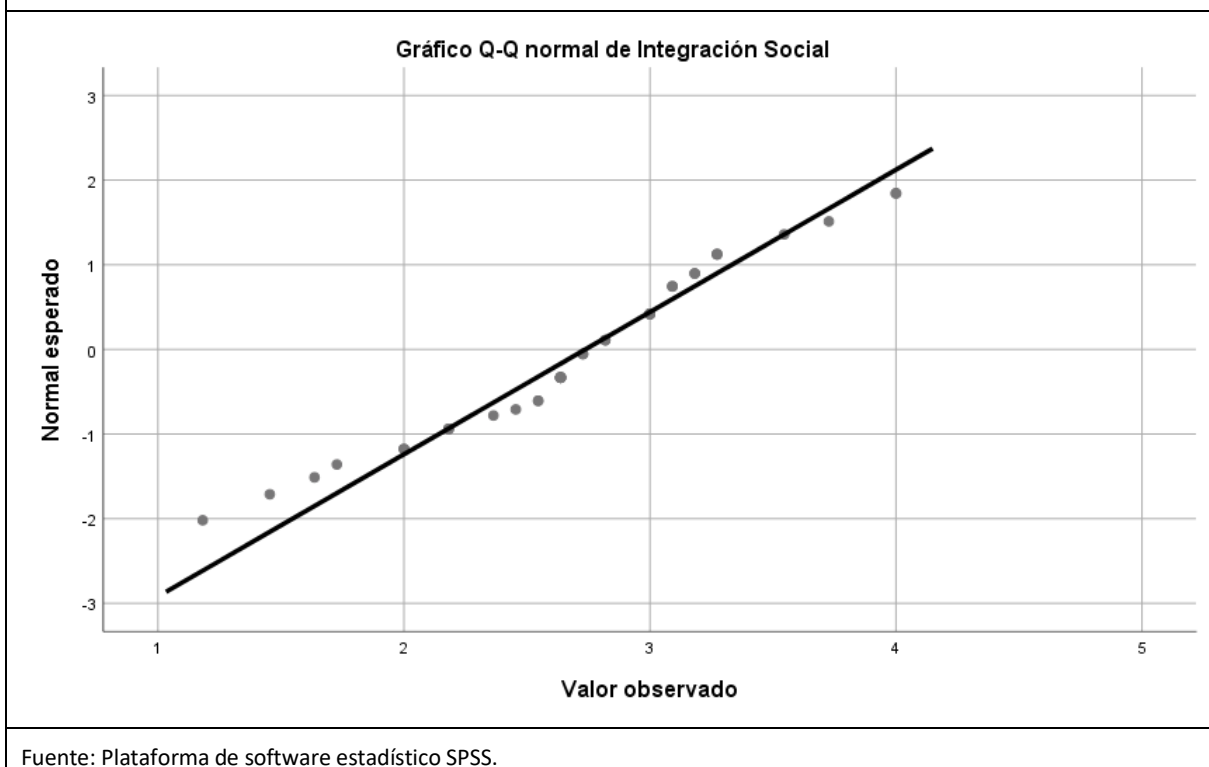
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 22, una asimetría igual a -0,368 permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a 0,354, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Integración Social, se presenta el Gráfico Q-Q.

Gráfico 24. Gráfico Q-Q Cuestionario Integración Social Estudiantes 7° básico Colegio People Help People.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 24, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

En el sentido de la diferencia entre las medias de los cursos en estudio, los valores de la δ de Cohen obtenidos sugieren que:

Tabla 23. δ de Cohen Cuestionario Integración Social Colegio People Help People.

(I) Curso estudiante	(J) Curso estudiante	Diferencia de medias (I-J)	
5° Básico	6° Básico	,07188	Inexistencia del efecto
	7° Básico	,30905	Diferencia pequeña
6° Básico	7° Básico	,23717	Diferencia pequeña

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

A partir de lo interpretado en la Tabla 23, es correcto establecer que el comportamiento de los tres cursos en función de la media es prácticamente el mismo, existiendo una variación aleatoria de las medias entre los cursos.

6.1.3.2 Actitudes a la Inclusión de los Profesores

A continuación, se presentan los resultados de la encuesta de Actitudes a la Inclusión de los Profesores, para ambos establecimientos. El número de profesores que respondió dicho instrumento se encuentra especificado en la Tabla 24:

Tabla 24. Número de profesores participantes Colegio Palestino y Colegio People Help People.

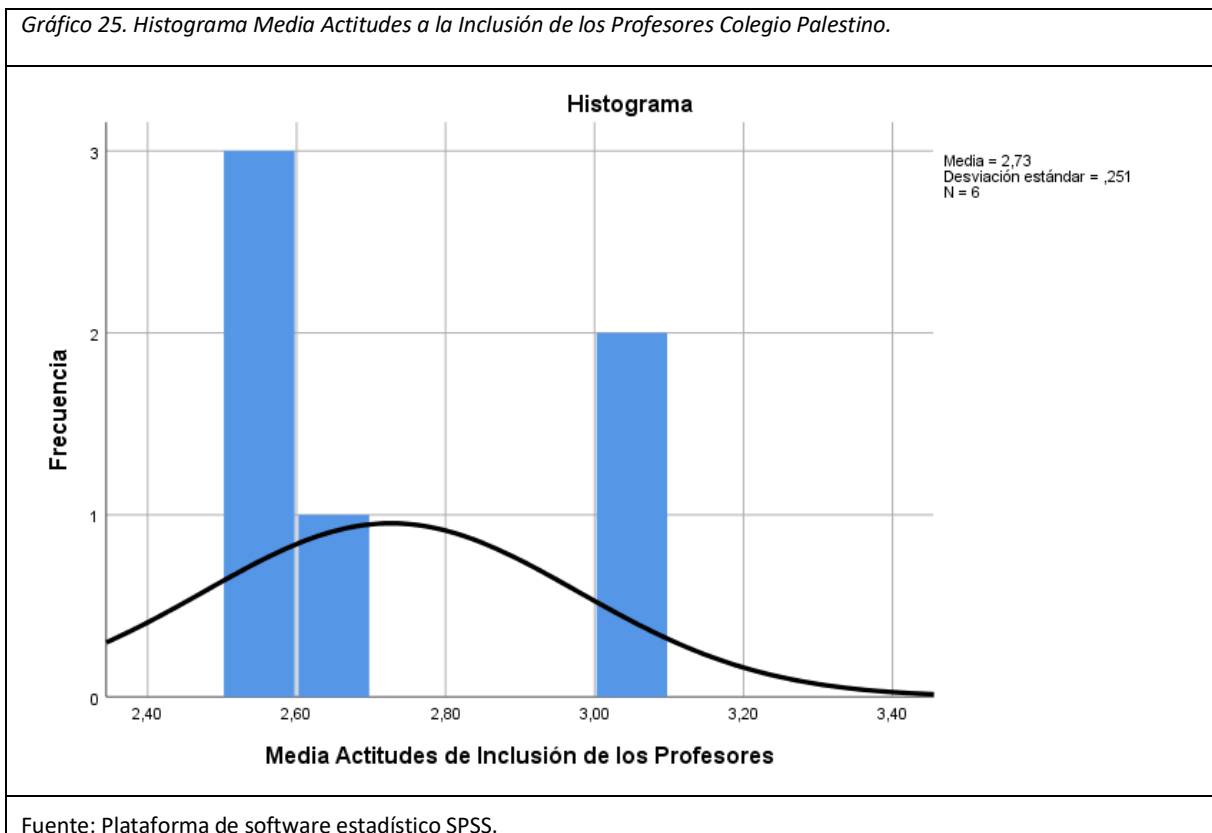
	Número profesores Colegio Palestino	Número profesores Colegio People Help People
Encuesta Actitudes de Inclusión de los Profesores	6	14

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Enseguida se presenta la estadística descriptiva y el análisis correspondiente para el cuestionario de Actitudes a la Inclusión de los Profesores del Colegio Palestino.

6.1.3.2.1 Colegio Palestino

Gráfico 25. Histograma Media Actitudes a la Inclusión de los Profesores Colegio Palestino.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 25. Estadística Descriptiva Actitudes a la Inclusión Profesores Colegio Palestino.

Estadísticos		
Actitudes a la Inclusión de los Profesores		
N	Válido	6
	Perdidos	0
Media		2,7267
Error estándar de la media		,10246
Mediana		2,6200 ^a
Moda		2,52
Desv. Desviación		,25097
Varianza		,063
Asimetría		,800
Error estándar de asimetría		,845
Curtosis		-1,734
Error estándar de curtosis		1,741
Rango		,56
Mínimo		2,52
Máximo		3,08
Suma		16,36

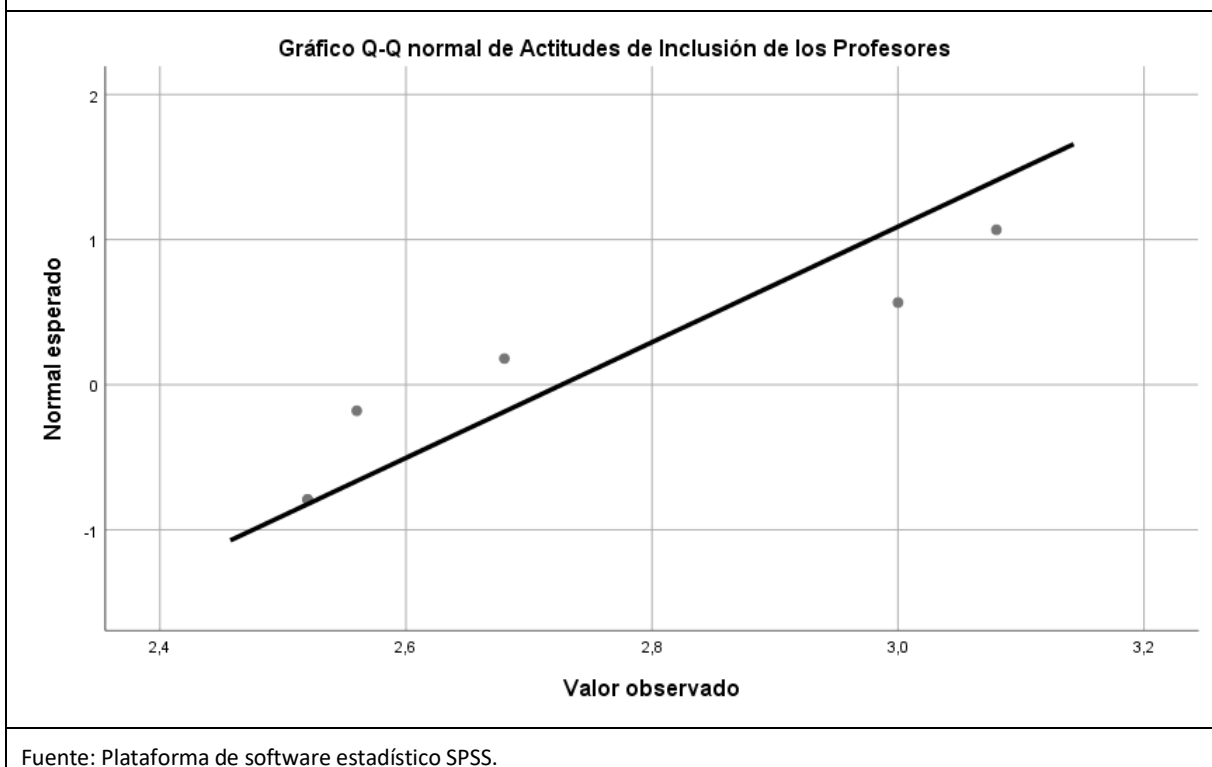
a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 25, una asimetría igual a 0,800 permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la derecha. El error estándar de asimetría igual a 0,845, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, ésta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Actitudes a la Inclusión de los Profesores, se presenta el Gráfico Q-Q.

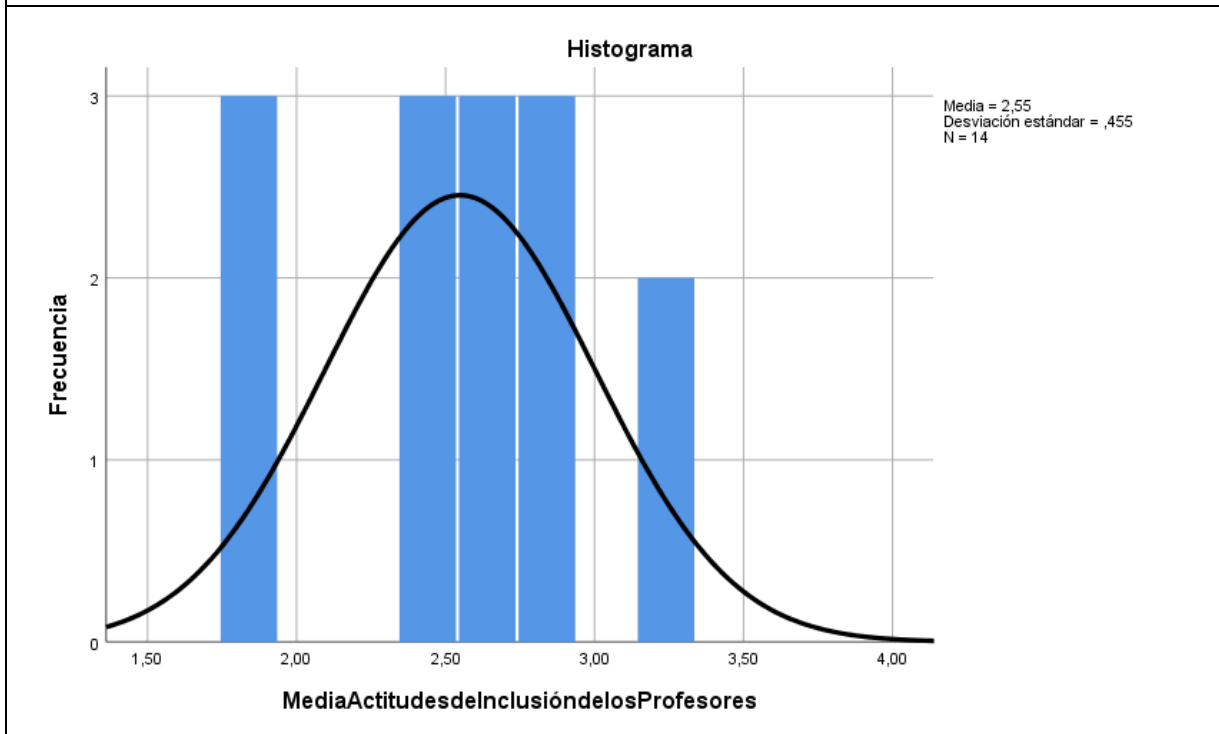
Gráfico 26. Gráfico Q-Q Cuestionario Actitudes a la Inclusión de los Profesores Colegio Palestino.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 26, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

6.1.3.2.2 Colegio People Help People

Gráfico 27. Histograma Media Actitudes a la Inclusión de los Profesores Colegio People Help People.



Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 26. Estadística Descriptiva Actitudes a la Inclusión Profesores Colegio People Help People.

Estadísticos		
Actitudes a la Inclusión de los Profesores		
N	Válido	14
	Perdidos	0
Media		2,5486
Error estándar de la media		,12163
Mediana		2,5600 ^a
Moda		2,56 ^b
Desv. Desviación		,45511
Varianza		,207
Asimetría		-,059
Error estándar de asimetría		,597
Curtosis		-,393
Error estándar de curtosis		1,154
Rango		1,48
Mínimo		1,84
Máximo		3,32
Suma		35,68

a. Se ha calculado a partir de datos agrupados.

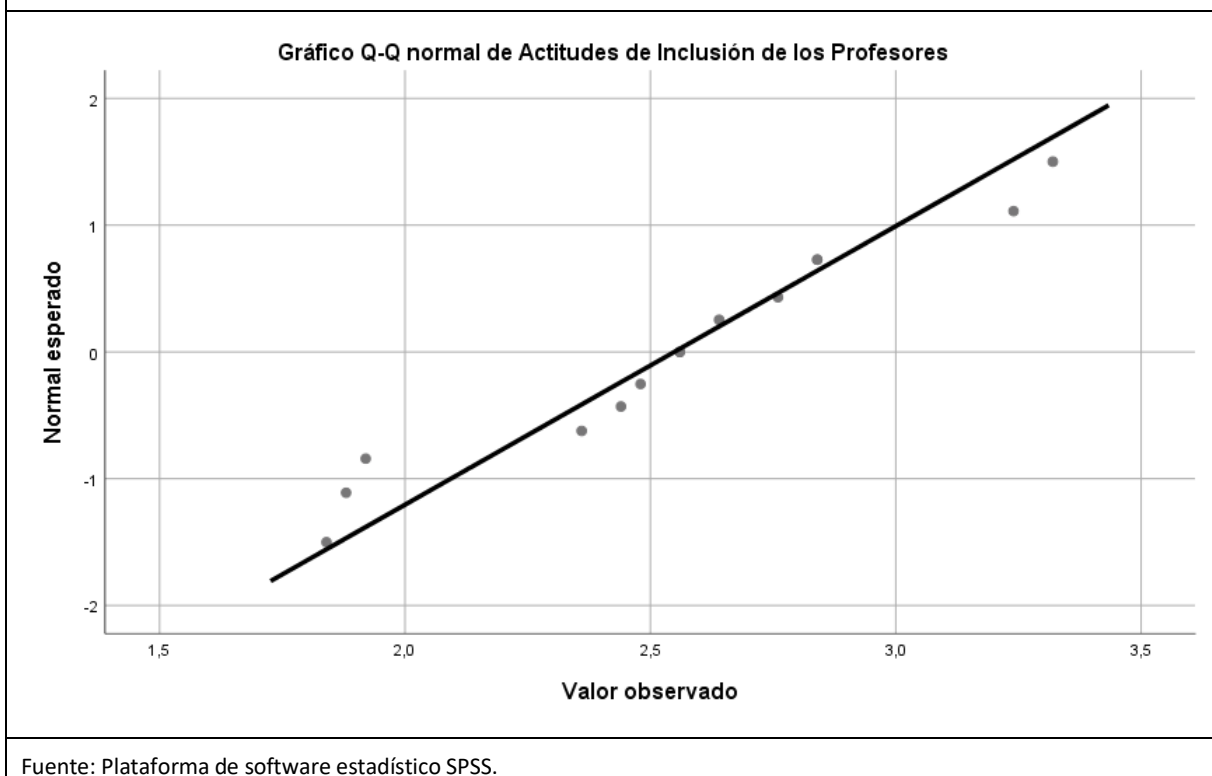
b. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo que se muestra en la Tabla 26, una asimetría igual a $-0,059$ permite aseverar que la muestra en estudio no sigue el comportamiento de una gaussiana ideal en torno a la media, es decir, la curva es asimétrica y tiene un grado de asimetría con un sesgo hacia la izquierda. El error estándar de asimetría igual a $0,597$, se encuentra dentro del rango aceptable para asegurar la normalidad de la distribución, por lo que, si bien la gráfica no se comporta como una gaussiana ideal, esta es aún considerada una distribución normal con un cierto grado de asimetría.

Para dilucidar el comportamiento normal de las respuestas al cuestionario de Actitudes a la Inclusión de los Profesores, se presenta el Gráfico Q-Q.

Gráfico 28. Gráfico Q-Q Cuestionario Actitudes a la Inclusión de los Profesores Colegio People Help People.



En relación a lo que se muestra en el Gráfico 28, el posicionamiento de los datos en estudio respecto de la línea teórica, permite aseverar que la muestra sigue un comportamiento normal, dado que se encuentran próximos a la recta.

6.1.4 Análisis de Varianza y Pruebas Post Hoc

Una vez empleada la estadística descriptiva y evaluado el comportamiento de los cursos a partir de la distribución de sus datos, es importante comparar las medias entre grupos. Si bien, el análisis de varianza indica que hay diferencias entre los grupos, no permite conocer cuáles son esas diferencias. Por consiguiente, cuando se obtiene una diferencia significativa de la media de los grupos y se rechaza la hipótesis nula, se realizan las post hoc, que en esta investigación corresponden a la prueba de Tukey, prueba Bonferroni y prueba Games-Howell, para conocer cuáles son las muestras en estudio que tienen comportamientos similares y cuáles son las que difieren entre sí.

Por lo anterior, se realiza el análisis de varianza para las encuestas de Bienestar Escolar e Integración Social del Colegio Palestino.

6.1.4.1 Colegio Palestino

6.1.4.1.1 Encuesta Bienestar Escolar

La Tabla 27, reúne la información asociada a la media de los tres cursos en estudio (5° básico, 6° básico y 7° básico) del Colegio Palestino obtenida para la encuesta de Bienestar Escolar.

Tabla 27. Análisis de Varianza Bienestar Escolar Colegio Palestino.

		ANOVA				
Media Bienestar Escolar		Suma de	Gl	Media	F	Sig
		cuadrados		cuadrática		
Entre grupos	(Combinado)	,992	2	,496	1,179	,313
	Término lineal					
	Ponderados	,983	1	,983	2,339	,130
	Desviación	,008	1	,008	,020	,888
	Término cuadrático					
	Ponderados	,008	1	,008	,020	,888
Dentro de grupos		34,051	81	,420		
Total		35,042	83			

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Un p valor igual a 0,313, significa que la media para las respuestas de la encuesta de Bienestar Escolar para los tres cursos en estudio del Colegio Palestino es aleatoria, no es significativa, es decir, que la varianza entre los grupos es menor que la varianza en cada grupo, por lo que no se rechaza la hipótesis nula, las medias son iguales.

Tabla 28. Welch y Brown-Forsythe Bienestar Escolar Colegio Palestino.

Pruebas robustas de igualdad de medias				
Media Bienestar Escolar				
	Estadístico ^a	gl1	gl2	Sig.
Welch	1,289	2	51,565	,284
Brown-Forsythe	1,231	2	79,727	,298

a. F distribuida de forma asintótica

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Las pruebas de Welch y Brown-Forsythe realizadas, permiten confirmar a partir del p valor obtenido en cada una, que la variación entre las medias de los tres cursos en estudio es aleatoria, no es significativa, y, por tanto, no se realizan las pruebas post hoc.

6.1.4.1.2 Encuesta Integración Social

La Tabla 29, reúne la información asociada a la media de los tres cursos en estudio (5° básico, 6° básico y 7° básico) del Colegio Palestino obtenida para la encuesta de Integración Social.

Tabla 29. Análisis de Varianza Integración Social Colegio Palestino.

ANOVA							
Media Integración Social							
			Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig
Entre grupos	(Combinado)		,477	2	,238	,845	,433
	Término lineal	No ponderados	,007	1	,007	,023	,879
		Ponderados	,027	1	,027	,095	,759
		Desviación	,450	1	,450	1,595	,210
	Término cuadrático	No ponderados	,450	1	,450	1,595	,210
		Ponderados	,450	1	,450	1,595	,210
Dentro de grupos			23,117	82	,282		
Total			23,594	84			

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Un p valor igual a 0,433, significa que la media para las respuestas de la encuesta de Integración Social de los tres cursos en estudio del Colegio Palestino es aleatoria, no es significativa, es decir, que la varianza entre los grupos es menor que la varianza en cada grupo, por lo que no se rechaza la hipótesis nula, las medias son iguales.

Tabla 30. Welch y Brown-Forsythe Integración Social Colegio Palestino.

Pruebas robustas de igualdad de medias				
Media Integración Social				
	Estadístico ^a	gl1	gl2	Sig.
Welch	,817	2	51,496	,447
Brown-Forsythe	,875	2	79,621	,421

a. F distribuida de forma asintótica

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Las pruebas de Welch y Brown-Forsythe realizadas, permiten confirmar a partir del p valor obtenido en cada una, que la variación entre las medias de los tres cursos en estudio es aleatoria, no es significativa, y, por tanto, no se realizan las pruebas post hoc.

Una vez empleado el análisis de varianza para el Colegio Palestino, se realiza el mismo procedimiento para el Colegio People Help People.

6.1.4.2 Colegio People Help People

6.1.4.2.1 Encuesta Bienestar Escolar

La Tabla 31, reúne la información asociada a la media de los tres cursos en estudio (5° básico, 6° básico y 7° básico) del Colegio People Help People obtenida para la encuesta de Bienestar Escolar.

Tabla 31. Análisis de Varianza Bienestar Escolar Colegio People Help People.

ANOVA						
Media Bienestar Escolar						
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Entre grupos	(Combinado)	4,419	2	2,210	6,057	,003
	Término lineal					
	Ponderados	3,766	1	3,766	10,322	,002
	Desviación	,654	1	,654	1,791	,183
	Término cuadrático					
	Ponderados	,654	1	,654	1,791	,183
Dentro de grupos		50,714	139	,365		
Total		55,133	141			

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Un p valor igual a 0,003, significa que la media para las respuestas de la encuesta de Bienestar Escolar de los tres cursos en estudio (5° básico, 6° básico y 7° básico) del Colegio People Help People no es aleatoria, es significativa, es decir, que la varianza entre los grupos es mayor que la varianza en cada grupo, por lo que se rechaza la hipótesis nula, las medias no son iguales.

Tabla 32. Welch y Brown-Forsythe Bienestar Escolar Colegio People Help People.

Pruebas robustas de igualdad de medias				
Media Bienestar Escolar				
	Estadístico ^a	gl1	gl2	Sig.
Welch	7,263	2	91,637	,001
Brown-Forsythe	6,120	2	133,594	,003

a. F distribuida de forma asintótica

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Las pruebas de Welch y Brown-Forsythe realizadas, permiten confirmar a partir del p valor obtenido en cada una, que la variación entre las medias de los tres cursos en estudio no es aleatoria, es significativa, y, por tanto, se realizan las pruebas post hoc.

Tabla 33. Pruebas Post Hoc Bienestar Escolar Colegio People Help People.

Comparaciones múltiples							
Variable dependiente: Media Bienestar Escolar							
	(I) Curso estudiante	(J) Curso estudiante	Diferencia de medias (I-J)	Desv. Error	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						Límite Inferior	Límite Superior
HSD Tukey	5° Básico	6° Básico	,25650	,12272	,096	-,0342	,5472
		7° Básico	,43539'	,12598	,002	,1369	,7338
	6° Básico	5° Básico	-,25650	,12272	,096	-,5472	,0342
		7° Básico	,17889	,12412	,323	-,1152	,4729
	7° Básico	5° Básico	-,43539'	,12598	,002	-,7338	-,1369
		6° Básico	-,17889	,12412	,323	-,4729	,1152
Bonferroni	5° Básico	6° Básico	,25650	,12272	,115	-,0409	,5539
		7° Básico	,43539'	,12598	,002	,1301	,7407
	6° Básico	5° Básico	-,25650	,12272	,115	-,5539	,0409
		7° Básico	,17889	,12412	,455	-,1219	,4797
	7° Básico	5° Básico	-,43539'	,12598	,002	-,7407	-,1301
		6° Básico	-,17889	,12412	,455	-,4797	,1219
Games-Howell	5° Básico	6° Básico	,25650	,12252	,097	-,0355	,5485
		7° Básico	,43539'	,11565	,001	,1596	,7112
	6° Básico	5° Básico	-,25650	,12252	,097	-,5485	,0355
		7° Básico	,17889	,13162	,367	-,1346	,4924
	7° Básico	5° Básico	-,43539'	,11565	,001	-,7112	-,1596
		6° Básico	-,17889	,13162	,367	-,4924	,1346

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo interpretado en el análisis de varianza respecto a la diferencia de las medias de las respuestas de los cursos, el estadístico de Bonferroni es la prueba que admite comparar correctamente las combinaciones de los distintos grupos cuando se ha rechazado la hipótesis nula. Por tanto, de acuerdo con el p valor entregado por dicha prueba, es acertado aseverar que:

Tabla 34. Prueba Bonferroni Bienestar Escolar Colegio People Help People.

	(I) Curso estudiante	(J) Curso estudiante	Sig.	
Bonferroni	5° Básico	6° Básico	,115	Variación de medias aleatoria
		7° Básico	,002	Variación de medias no aleatoria
	6° Básico	7° Básico	,455	Variación de medias aleatoria

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

A partir de lo que se muestra en la Tabla 34 la única diferencia de medias significativa para la encuesta de Bienestar Escolar en el Colegio People Help People, es entre el 5° básico y el 7° básico; de manera que el 5° básico con el 6° básico, y el 6° básico con el 7° básico, se parecen en cuanto a sus medias.

6.1.4.2.2 Encuesta Integración Social

La Tabla 35, reúne la información asociada a la media de los tres cursos en estudio (5° básico, 6° básico y 7° básico) del Colegio People Help People obtenida para la encuesta de Integración Social.

Tabla 35. Análisis de Varianza Integración Social Colegio People Help People.

ANOVA						
Media Integración Social						
		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig
Entre grupos	(Combinado)	2,399	2	1,200	4,345	,015
	Término lineal					
	No ponderados	2,196	1	2,196	7,952	,006
	Ponderados	2,178	1	2,178	7,888	,006
	Desviación	,221	1	,221	,801	,372
	Término cuadrático					
	No ponderados	,221	1	,221	,801	,372
	Ponderados	,221	1	,221	,801	,372
Dentro de grupos		38,382	139	,276		
Total		40,782	141			

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Un p valor igual a 0,015, significa que la media para las respuestas de la encuesta de Integración Social de los tres cursos en estudio (5° básico, 6° básico y 7° básico) del Colegio People Help People no es aleatoria, es significativa, es decir, que la varianza entre los grupos es mayor que la varianza en cada grupo, por lo que se rechaza la hipótesis nula, las medias no son iguales.

Tabla 36. Welch y Brown-Forsythe Integración Social Colegio People Help People.

Pruebas robustas de igualdad de medias				
Media Integración Social				
	Estadístico ^a	gl1	gl2	Sig.
Welch	4,266	2	88,897	,017
Brown-Forsythe	4,340	2	125,288	,015

a. F distribuida de forma asintótica

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Las pruebas de Welch y Brown-Forsythe realizadas, permiten confirmar a partir del p valor obtenido en cada una, que la variación entre las medias de los tres cursos en estudio no es aleatoria, es significativa, y, por tanto, se realizan las pruebas post hoc.

Tabla 37. Pruebas Post Hoc Integración Social Colegio People Help People.

Comparaciones múltiples							
Variable dependiente: Media Integración Social							
	(I) Curso estudiante	(J) Curso estudiante	Diferencia de medias (I-J)	Desv. Error	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						Límite Inferior	Límite Superior
HSD Tukey	5° Básico	6° Básico	,07188	,10676	,779	-,1810	,3248
		7° Básico	,30905*	,10960	,015	,0494	,5687
	6° Básico	5° Básico	-,07188	,10676	,779	-,3248	,1810
		7° Básico	,23717	,10798	,075	-,0186	,4930
	7° Básico	5° Básico	-,30905*	,10960	,015	-,5687	-,0494
		6° Básico	-,23717	,10798	,075	-,4930	,0186
Bonferroni	5° Básico	6° Básico	,07188	,10676	1,000	-,1868	,3306
		7° Básico	,30905*	,10960	,017	,0435	,5746
	6° Básico	5° Básico	-,07188	,10676	1,000	-,3306	,1868
		7° Básico	,23717	,10798	,089	-,0245	,4988
	7° Básico	5° Básico	-,30905*	,10960	,017	-,5746	-,0435
		6° Básico	-,23717	,10798	,089	-,4988	,0245
Games-Howell	5° Básico	6° Básico	,07188	,09848	,746	-,1629	,3067
		7° Básico	,30905*	,10568	,012	,0564	,5617
	6° Básico	5° Básico	-,07188	,09848	,746	-,3067	,1629
		7° Básico	,23717	,11942	,121	-,0474	,5217
	7° Básico	5° Básico	-,30905*	,10568	,012	-,5617	-,0564
		6° Básico	-,23717	,11942	,121	-,5217	,0474

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

En función de lo interpretado en el análisis de varianza respecto a la diferencia de las medias de las respuestas de los cursos, el estadístico de Bonferroni es la prueba que admite comparar correctamente las combinaciones de los distintos grupos cuando se ha rechazado la hipótesis nula. Por tanto, de acuerdo con el p valor entregado por dicha prueba, es acertado aseverar que:

Tabla 38. Prueba Bonferroni Integración Social Colegio People Help People.

	(I) Curso estudiante	(J) Curso estudiante	Sig.	
Bonferroni	5° Básico	6° Básico	1,000	Variación de medias aleatoria
		7° Básico	,017	Variación de medias no aleatoria
	6° Básico	7° Básico	,089	Variación de medias aleatoria

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

A partir de lo que se muestra en la Tabla 38 la única diferencia de medias significativa para la encuesta de Integración Social en el Colegio People Help People, es entre el 5° básico y el 7° básico; de manera que el 5° básico con el 6° básico, y el 6° básico con el 7° básico, se parecen en cuanto a sus medias.

6.2 Discusión

La educación inclusiva requiere de comunidades educativas inclusivas que fomenten la integración social y el bienestar escolar de todos sus estudiantes mediante la interacción socio-afectiva, cognitiva y pedagógica. Los profesores son protagonistas en la formación integral y en hacer realidad la inclusión en la educación.

En este trabajo de tesina se analiza la relación que existe en la enseñanza básica entre las actitudes a la inclusión de los profesores y las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, asociadas al bienestar escolar y la integración social. En el estudio de campo participaron profesores y estudiantes de 5° básico, 6° básico y 7° básico del Colegio Palestino, de la comuna de La Cisterna, y del Colegio People Help People, de la comuna de Santo Domingo. A los profesores se les aplicó un cuestionario de Actitudes a la Inclusión de los Profesores, mientras que las experiencias socio-emocionales de los estudiantes fueron evaluadas por medio de la encuesta de Bienestar Escolar y la encuesta de Integración Social.

La inclusión es uno de los desafíos pendientes de la educación en Chile. Educar en la diversidad, en un aula heterogénea, con estudiantes con diferentes necesidades educativas, es un importante desafío para la pedagogía, que trasciende a las experiencias socio-emocionales de los estudiantes, como la integración social y el bienestar escolar. Para responder al objetivo general de esta tesina y conocer la relación que existe entre las actitudes a la inclusión de los profesores de enseñanza básica y las experiencias socio-emocionales de sus estudiantes, se analizaron las respuestas a los cuestionarios aplicados a los profesores y estudiantes de cada establecimiento, considerando el intervalo del error estándar de la media, que corresponde al margen de incertidumbre de la estadística de prueba.

De acuerdo con la escala aplicada en cada instrumento de evaluación, que oscila entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 4 (totalmente de acuerdo), se tomó como parámetro de análisis el valor medio entre 2,5 y 3,0; dicho de otro modo, todos los valores que estuvieran por encima de 2,75 se consideraron próximos a 3,0 y por lo tanto favorables para las actitudes a la inclusión de los profesores, el bienestar escolar y la integración social de los estudiantes, según sea el cuestionario analizado; mientras que todos los valores que estuvieran por debajo de 2,75 se

consideraron próximos a 2,5 y por consiguiente desfavorables.

A continuación, en la Tabla 39 y la Tabla 40, se presenta la media, el error estándar de la media y el intervalo de análisis de las actitudes a la inclusión de los profesores, el bienestar escolar y la integración social de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales de cada establecimiento. Asimismo, en la Tabla 41, se presentan los resultados para las cuatro sub-escalas del cuestionario Actitudes a la Inclusión de los Profesores.

Tabla 39. Colegio Palestino.

		Media	Error estándar de la media	Intervalo de análisis	Límite inferior	Límite superior
Actitudes a la Inclusión de los Profesores		2,73	0,10	2,73 ± 0,10	2,63	2,83
Bienestar Escolar	5° Básico	3,14	0,12	3,14 ± 0,12	3,02	3,26
	6° Básico	3,05	0,12	3,05 ± 0,12	2,93	3,17
	7° Básico	2,88	0,12	2,88 ± 0,12	2,76	3,00
Integración Social	5° Básico	2,97	0,10	2,97 ± 0,10	2,87	3,07
	6° Básico	2,83	0,09	2,83 ± 0,09	2,74	2,92
	7° Básico	2,99	0,10	2,99 ± 0,10	2,89	3,09

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 40. Colegio People Help People.

		Media	Error estándar de la media	Intervalo de análisis	Límite inferior	Límite superior
Actitudes a la Inclusión de los Profesores		2,55	0,12	2,55 ± 0,12	2,43	2,67
Bienestar Escolar	5° Básico	3,06	0,07	3,06 ± 0,07	2,99	3,13
	6° Básico	2,80	0,10	2,80 ± 0,10	2,70	2,90
	7° Básico	2,63	0,09	2,63 ± 0,09	2,54	2,72
Integración Social	5° Básico	3,05	0,06	3,05 ± 0,06	2,99	3,11
	6° Básico	2,97	0,08	2,97 ± 0,08	2,89	3,05
	7° Básico	2,74	0,09	2,74 ± 0,09	2,65	2,83

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 41. Cuestionario Actitudes a la Inclusión de los Profesores: Análisis por Sub-escala Colegio Palestino y Colegio People Help People.

		Media	Error estándar de la media	Intervalo de análisis	Límite inferior	Límite superior
Colegio Palestino	Beneficios de la Integración	3,24	0,13	3,24 ± 0,13	3,11	3,37
	Gestión Integrada del Aula	2,62	0,10	2,62 ± 0,10	2,52	2,72
	Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales	2,00	0,32	2,00 ± 0,32	1,68	2,32
	Educación Especial vs. Integrada	2,56	0,32	2,56 ± 0,32	2,24	2,88
Colegio People	Beneficios de la Integración	3,17	0,19	3,17 ± 0,19	2,98	3,36
Help People	Gestión Integrada del Aula	2,13	0,18	2,13 ± 0,18	1,95	2,31
	Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales	1,82	0,14	1,82 ± 0,14	1,68	1,96
	Educación Especial vs. Integrada	2,76	0,21	2,76 ± 0,21	2,55	2,97

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

El intervalo de análisis de la media y el error estándar para las actitudes a la inclusión de los profesores del Colegio Palestino, contenido en la Tabla 39, informa una actitud favorable de los profesores (2,83) a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. En tanto, el intervalo de análisis de los profesores del Colegio People Help People, presentado en la Tabla 40, advierte una respuesta más bien neutra a la inclusión, debido a que la media se sitúa en el rango (2,43 – 2,67).

Un análisis por sub-escalas de las actitudes a la inclusión de los profesores para ambos establecimientos, con resultados que se muestran en la Tabla 41, da cuenta de una respuesta menos favorable de los profesores ante la gestión del aula que la educación integrada puede requerir, además de los conocimientos y herramientas que ellos mismos puedan tener para acompañar y apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales en su proceso de enseñanza-aprendizaje. En efecto pues, los resultados de los profesores del Colegio Palestino para la sub-escala Gestión Integrada del Aula y la sub-escala Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, presenta medias en los rangos (2,52 – 2,72) y (1,68 – 2,32) respectivamente, que permiten sostener una actitud disminuida en estas dos sub-escalas componentes del cuestionario que mide la actitud de los profesores a la inclusión. Lo mismo informan las medias del Colegio People Help People, con medias que fluctúan entre los rangos (1,95 – 2,31) y (1,68 – 1,96), respectivamente.

En relación a lo anterior, una explicación de las respuestas desfavorables en estas sub-escalas, puede darse por una formación pedagógica incompleta, con carencias en la adquisición de habilidades y herramientas que permitan contribuir de manera significativa al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, que resulta en dificultades para desempeñarse en contextos inclusivos, no favoreciendo el vínculo entre la identidad profesional de los profesores, las competencias pedagógicas y la actitud hacia la inclusión educativa.

En esa misma línea, los resultados de las sub-escalas Beneficios de la Integración y Educación Especial vs. Integrada del Colegio Palestino (3,37)(3,36) y el Colegio People Help People (2,88)(2,97) respectivamente, advierten que los profesores de estos establecimientos consideran que los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales se benefician con la educación inclusiva y que ésta, a diferencia de la educación especial, brinda las herramientas

necesarias para contribuir de una forma integral a la formación de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Lo anterior puede explicarse considerando que estos establecimientos cuentan con un Programa de Integración Escolar, promoviendo la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales y fomentando la diversidad dentro de sus comunidades educativas. Sin embargo, la diferencia obtenida en el Colegio Palestino y el Colegio People Help People en las sub-escalas Beneficios de la Integración (3,37)(3,36), Gestión Integrada del Aula (2,52 – 2,72) y (1,68 – 2,32), Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (1,95 – 2,31) y (1,68 – 1,96), y Educación Especial vs. Integrada (2,88)(2,97), respectivamente, permite sostener que aunque se propicie un ambiente ajustado a todas las necesidades educativas, con adaptaciones y estrategias en el aula para dar respuesta a todos los estudiantes, con y sin necesidades educativas especiales; una formación pedagógica incompleta, en la que no se adquieren ni desarrollan de manera significativa los conocimientos, herramientas y competencias necesarias para abordar la inclusión, es el mayor obstáculo para poder hacer realidad la inclusión en la educación y atender, de igual modo, las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes.

Por otro lado, los resultados de los estudiantes del Colegio Palestino en la encuesta de Bienestar Escolar, 5° básico (3,14), 6° básico (3,05) y 7° básico (2,88), y de Integración Social, 5° básico (2,97), 6° básico (2,83) y 7° básico (2,99), contenidos en la Tabla 39, informan una tendencia favorable a que los estudiantes se sienten cómodos e integrados en su comunidad educativa, y les gusta ir a la escuela.

En tanto, en función de los resultados obtenidos en el Colegio People Help People para las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes, presentados en la Tabla 40, se da cuenta de que en el cuestionario de Bienestar Escolar, los estudiantes de 5° básico (3,06) y 6° básico (2,80), informan un sentimiento de comodidad y agrado en su comunidad educativa, a excepción de los estudiantes de 7° básico, cuya media se sitúa en el rango (2,54 – 2,72), lo que evidencia una respuesta más bien neutra. Sin embargo, en relación con el cuestionario de Integración Social, las respectivas medias permiten sostener que, en los tres niveles, 5° básico (3,05), 6° básico (2,97) y 7° básico (2,74), los estudiantes presentan una disposición favorable a la interacción con sus compañeros de curso.

En vista de lo anterior, es posible conjeturar que la actitud favorable de los profesores del Colegio Palestino ante la inclusión en la educación, podría tener relación con el bienestar escolar y la integración social de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, quienes presentaron una respuesta favorable a estas experiencias escolares socio-emocionales.

Ahora bien, con relación al Colegio People Help People, la actitud disminuida de los profesores ante la inclusión educativa, no tiene relación con el bienestar escolar y la integración social de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, a excepción del 7° básico, donde se advierte una respuesta desfavorable al bienestar escolar. En tanto, la actitud menos favorable de los profesores frente a la inclusión en la educación, puede deberse a una formación pedagógica incompleta, con carencias que condicionan su desempeño en diversos contextos educativos y se transforman en falencias dentro de un aula inclusiva, lo que podría dar cuenta del sentimiento negativo de los estudiantes de 7° básico frente al bienestar escolar.

Con el propósito de establecer si existe relación entre las actitudes a la inclusión de los profesores, con la percepción de bienestar escolar e integración social de los estudiantes, se efectuaron correlaciones entre las respuestas de los profesores al cuestionario de Actitudes a la Inclusión de los Profesores y las respuestas de los estudiantes a las encuestas de Bienestar Escolar y de Integración Social.

Tabla 42. Correlaciones Sub-escalas Profesores Colegio Palestino y Colegio People Help People.

	Beneficios de la Integración	Gestión Integrada del Aula	Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales	Educación Especial vs. Integrada
Colegio Palestino	Beneficios de la Integración	-.286	-.418	.033
	Gestión Integrada del Aula		.156	.632
	Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales			-.442
	Educación Especial vs. Integrada		-	
Colegio People Help People	Beneficios de la Integración	.100	.114	.702**
	Gestión Integrada del Aula		-.356	-.096
	Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales			.221
	Educación Especial vs. Integrada			

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

La Tabla 42 informa correlaciones estadísticamente significativas entre las sub-escalas Gestión Integrada del Aula y Educación Especial vs. Integrada (0,632) para los profesores del Colegio Palestino, lo que indica que la percepción de los mismos sobre los procedimientos de gestión del aula que la educación inclusiva puede requerir y las diversas oportunidades que brinda la educación integrada respecto de la educación especial para contribuir a la formación integral de estudiantes con necesidades educativas especiales se relacionan significativamente, deduciéndose que las prácticas pedagógicas del aula para que sea un aula integrada, propicia un espacio educativo integrado para los estudiantes con necesidades educativas especiales.

En la misma línea se da cuenta de correlaciones estadísticamente significativas para los profesores del Colegio People Help People entre las sub-escalas Beneficios de la Integración y Educación Especial vs. Integrada (0,702), pudiéndose inferir, sobre la base de los beneficios que entrega la educación integrada, que tanto los estudiantes con necesidades educativas especiales como los estudiantes sin necesidades educativas especiales se benefician con la integración.

Seguidamente se estudiaron las correlaciones para las experiencias socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, para cada establecimiento.

Tabla 43. Correlaciones Bienestar Escolar e Integración Social Colegio Palestino.

	Bienestar Escolar 5°básico	Bienestar Escolar 6°básico	Bienestar Escolar 7°básico	Integración Social 5°básico	Integración Social 6°básico	Integración Social 7°básico
Bienestar Escolar 5°básico		-,222	-,251	,340	-,169	-,104
Bienestar Escolar 6°básico			-,025	,274	,102	,023
Bienestar Escolar 7°básico				-,023	,131	,267
Integración Social 5°básico					-,030	,234
Integración Social 6°básico						-,079
Integración Social 7°básico						

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Tabla 44. Correlaciones Bienestar Escolar e Integración Social Colegio People Help People.

	Bienestar Escolar 5°básico	Bienestar Escolar 6°básico	Bienestar Escolar 7°básico	Integración Social 5°básico	Integración Social 6°básico	Integración Social 7°básico
Bienestar Escolar 5°básico		-,025	-,200	,328*	,152	,139
Bienestar Escolar 6°básico			,218	,036	,394**	,047
Bienestar Escolar 7°básico				-,047	,142	,562**
Integración Social 5°básico					,004	-,122
Integración Social 6°básico						,371*
Integración Social 7°básico						

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

Los coeficientes de correlación de la Tabla 43 para los estudiantes del Colegio Palestino, dan cuenta de que no hay correlaciones estadísticamente significativas entre el bienestar escolar y la integración social en ninguno de los cursos en estudio, mientras que en la Tabla 44, donde se presentan los coeficientes de correlación de los estudiantes del Colegio People Help People, se advierten correlaciones significativas en 5° básico (0,328), 6° básico (0,394) y 7° básico (0,562), lo que permite sostener que los estudiantes de estos tres niveles, se sienten cómodos dentro de su comunidad educativa y presentan una disposición favorable a la interacción con sus compañeros de curso.

En consideración a lo expuesto anteriormente, referido al análisis de las medias y de correlaciones, es posible sostener que si bien, los profesores del Colegio Palestino informaron una actitud favorable a la inclusión en la educación (2,83), las sub-escalas de las actitudes a la inclusión de los profesores se correlacionaron entre sí sólo entre Gestión Integrada del Aula y Educación Especial vs. Integrada (0,632), lo que da cuenta de que las medias que se obtuvieron,

presentan un escenario de análisis diferente, más bien general, que no se relaciona exactamente con las correlaciones de las sub-escalas. Esto puede interpretarse como que los profesores del Colegio Palestino tienen una percepción positiva de lo que es la inclusión en la educación, pero que, al momento de enfrentarse a un aula heterogénea, con los procedimientos educativos que la inclusión requiere y las competencias pedagógicas de las que ellos disponen, consideran que no se encuentran preparados para asumirla. De la misma manera ocurre en el Colegio People Help People, donde el intervalo de análisis de la media (2,43 – 2,67) advierte una actitud más bien neutra de los profesores frente a la educación inclusiva, y el estudio de las correlaciones de las sub-escalas de las actitudes a la inclusión de los profesores informa una relación positiva entre Beneficios de la Integración y Educación Especial vs. Integrada (0,702). No obstante, independientemente de que haya habido una respuesta disminuida acerca de las gestiones que requiere un aula inclusiva y la percepción de las capacidades pedagógicas que se tienen para abordar la inclusión en la educación, los profesores consideran que los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales se benefician con la educación integrada; y que la educación integrada a diferencia de la educación especial, brinda las herramientas que los estudiantes con necesidades educativas especiales necesitan para una formación integral.

En la misma línea, las medias de las experiencias socio-emocionales de los estudiantes, presentan un escenario de análisis diferente. Los estudiantes del Colegio Palestino informaron una respuesta favorable frente al bienestar escolar, 5° básico (3,14), 6° básico (3,05) y 7° básico (2,88) y la integración social 5° básico (2,97), 6° básico (2,83) y 7° básico (2,99), mientras que el análisis de correlaciones sostiene que no existe una relación entre estas experiencias escolares socio-emocionales en ninguno de los niveles en estudio. Asimismo, las medias de las respuestas de la encuesta de Bienestar Escolar de los estudiantes de 5° básico (3,06) y 6° básico (2,80) del Colegio People Help People, advierten un sentimiento de comodidad de los estudiantes de estos cursos en su comunidad educativa, en tanto que la respuesta de los estudiantes de 7° básico, cuya media se sitúa en el rango (2,54 – 2,72), evidencia una respuesta más bien neutra. Para la integración social, las medias de los tres niveles, 5° básico (3,05), 6° básico (2,97) y 7° básico (2,74), demuestran una disposición favorable de los estudiantes a relacionarse con los demás compañeros de curso; no obstante, el análisis de correlaciones de las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes, informa una relación positiva entre el bienestar escolar y la integración social en 5° básico (0,328), 6° básico (0,394) y 7° básico (0,562). Con base en lo

anterior, los estudiantes del Colegio Palestino informaron que les gusta ir a la escuela, que se sienten cómodos en su comunidad educativa y que hay una disposición favorable a relacionarse con sus compañeros de curso; sin embargo, se deduce que el bienestar escolar de los estudiantes de 5° básico, 6° básico y 7° básico no se relaciona con la integración social que perciben los estudiantes en el aula, sino que podría explicarse por una interacción socio-afectiva, cognitiva y pedagógica con sus profesores, o bien, podría deberse a otros contextos educativos. Por su parte, se infiere que el bienestar escolar de los estudiantes de 5° básico y 6° básico del Colegio People Help People, queda demostrado por la integración social que hay dentro del aula; no así para el 7° básico, donde pareciera que la respuesta disminuida de los estudiantes al bienestar escolar, se refleja con el vínculo social que se genera dentro del aula, entre compañeros.

Por último, se estudiaron las correlaciones para las cuatro sub-escalas de las actitudes a la inclusión de los profesores y las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, para cada establecimiento.

Tabla 45. Correlaciones Sub-escalas Actitudes a la Inclusión de los Profesores y Bienestar Escolar-Integración Social.

		Bienestar Escolar 5°básico	Bienestar Escolar 6°básico	Bienestar Escolar 7°básico	Integración Social 5°básico	Integración Social 6°básico	Integración Social 7°básico
Colegio Palestino	Beneficios de la Integración	-,078	,895*	,797	,388	-,045	-,447
	Gestión Integrada del Aula	-,056	-,171	-,359	,547	-,622	,583
	Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales	-,670	-,081	-,217	-,260	-,402	,661
	Educación Especial vs. Integrada	,543	-,226	,036	,237	-,551	,325
Colegio People Help People	Beneficios de la Integración	,355	-,001	-,228	,145	-,256	-,191
	Gestión Integrada del Aula	-,110	,244	-,310	-,317	,548*	-,074
	Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales	,221	,309	-,221	,167	-,166	-,051
	Educación Especial vs. Integrada	,347	,145	-,330	-,046	-,212	-,197

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Plataforma de software estadístico SPSS.

La Tabla 45 informa correlaciones significativas entre las sub-escalas del cuestionario de Actitudes de Inclusión de los Profesores y las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes del Colegio Palestino, entre Beneficios de la Integración y Bienestar Escolar en 6° básico (0,895) y 7° básico (0,797), Gestión Integrada del Aula e Integración Social en 5° básico (0,547) y 7° básico (0,583), Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales e Integración Social en 7° básico (0,661), Educación Especial vs. Integrada y Bienestar Escolar en 5° básico (0,543); y en el Colegio People Help People, entre las sub-escalas Gestión Integrada del Aula e Integración Social en 6° básico (0,548).

En virtud del análisis de correlaciones entre las sub-escalas de las actitudes de inclusión de los profesores y las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes, se deduce que, en el Colegio Palestino, la percepción de los profesores acerca de que los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales se benefician con la educación integrada, repercute en el sentimiento de comodidad de los estudiantes de 6° básico (0,895) y 7° básico (0,797) dentro de su comunidad educativa, y se conjetura que el sentimiento de comodidad de los estudiantes de 5° básico (0,543), es consecuencia de la importancia que le dan los profesores a la educación integrada, respecto de la educación especial. Asimismo, la disposición de los estudiantes de 5° básico (0,547) y 7° básico (0,583), a relacionarse con los demás compañeros de curso, es efecto de la apreciación de los profesores acerca de los procedimientos del aula que la educación inclusiva requiere y las gestiones que ellos mismos realizan para abordar la inclusión en un aula heterogénea; así como también, la integración social de los estudiantes de 7° básico (0,661), es el reflejo de las capacidades que sus profesores tienen para afrontar la inclusión en la educación. Las diferencias en las correlaciones entre las sub-escalas de las actitudes de inclusión de los profesores, el bienestar escolar y la integración social de los estudiantes, se deben a que si bien los profesores del Colegio Palestino presentan una percepción general positiva de lo que es la educación inclusiva (2,83), al momento de enfrentarse a un aula heterogénea, con los múltiples procedimientos educativos que la inclusión requiere y las competencias pedagógicas de las que ellos disponen, afrontan otro escenario, donde cada curso es un universo diferente, una realidad distinta, con estudiantes con otros contextos y necesidades educativas, y por tanto la interacción socio-afectiva, cognitiva y pedagógica cambia entre cursos. De la misma manera ocurre con los profesores del Colegio People Help People, quienes presentan una percepción general negativa

de lo que es la inclusión en la educación, con una media que fluctúa en el rango (2,43 – 2,67); no obstante, su apreciación respecto de los procedimientos y gestiones del aula que la educación inclusiva requiere, tienen un efecto en la integración social del 6° básico (0,702), contribuyendo positivamente a la disposición de los estudiantes a relacionarse con los compañeros de curso.

7. Conclusión

Si bien el procedimiento empleado en Alemania (Heyder et al., 2020) fue considerado referente para este trabajo de tesina, con adaptaciones para su aplicación, hay disparidades dado que en esta investigación no se tuvo conocimiento del número de estudiantes con necesidades educativas especiales por curso, por lo que el análisis de multinivel, inicialmente comprometido, no fue consumado. Por consiguiente, no hubo manera de discernir si existía alguna diferencia entre las respuestas de los estudiantes con necesidades educativas especiales respecto de los estudiantes sin necesidades educativas especiales para el bienestar escolar y la integración social.

En este trabajo de tesina, cada instrumento de medición fue validado en el contexto de ser una investigación preliminar y exploratoria; no se realizó un estudio acabado de validación. No obstante, los cuestionarios de Actitudes a la Inclusión de los Profesores, Bienestar Escolar e Integración Social, fueron sometidos a un análisis de fiabilidad. La cantidad de dimensiones del instrumento aplicado a los profesores y la validez del constructo, fueron medidas a través de un análisis de factores, por lo que se sostiene finalmente la fiabilidad de los tres instrumentos.

En relación con el comportamiento de las respuestas de los profesores y estudiantes a cada uno los cuestionarios, se comprobó una distribución normal.

Para poder obtener conclusiones acerca de diferencias significativas entre las medias de los distintos grupos se realizó un análisis de varianza, donde no se encontraron diferencias significativas en las medias para las respuestas de bienestar escolar y de integración social en los cursos del Colegio Palestino. En la misma línea, la media para las respuestas de las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales del Colegio People Help People, resultó significativa, pudiéndose rechazar la hipótesis nula. Por tanto, para conocer las medias que diferían entre los cursos de dicho establecimiento, se aplicaron pruebas post hoc, las que permitieron sostener que la única diferencia de medias significativa para las encuestas de Bienestar Escolar y de Integración Social en el Colegio People Help People, eran entre el 5° básico y el 7° básico.

Para responder al objetivo general de este trabajo de tesina y conocer la relación entre las actitudes a la inclusión de los profesores de enseñanza básica y la percepción de bienestar

escolar e integración social de sus estudiantes, se efectuaron correlaciones entre las respuestas de los profesores al cuestionario de Actitudes a la Inclusión de los Profesores y las respuestas de los estudiantes a las encuestas de Bienestar Escolar y de Integración Social. Este estudio informa correlaciones estadísticamente significativas entre las sub-escalas del cuestionario de Actitudes a la Inclusión de los Profesores y las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales del Colegio Palestino, entre Beneficios de la Integración y Bienestar Escolar en 6° básico, Beneficios de la Integración y Bienestar Escolar en 7° básico, Gestión Integrada del Aula e Integración Social en 5° básico, Gestión Integrada del Aula e Integración Social en 7° básico, Capacidad Percibida de los Docentes para Enseñar a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales e Integración Social en 7° básico, Educación Especial vs. Integrada y Bienestar Escolar en 5° básico, mientras que en el Colegio People Help People, se dio cuenta de correlaciones significativas entre las sub-escalas Gestión Integrada del Aula e Integración Social en 6° básico.

Como fue definido anteriormente (Marco Metodológico, página 27), este trabajo de tesina es de carácter preliminar y exploratorio, pues no se realizó un estudio de validación de los instrumentos de medición en una muestra más amplia y el estudio de campo se realizó en una muestra restringida y no del todo representativa del universo; por consiguiente, debido a que los resultados se encuentran acotados a las condiciones de trabajo de esta tesina, las conclusiones no son determinantes como conclusiones generales, son conclusiones parciales. Sin embargo, el procedimiento estadístico empleado fue ajustado a la rigurosidad propia de las investigaciones con estas características.

De acuerdo con los objetivos planteados en este trabajo de tesina (Objetivos, página 16), fueron abordados y tratados en su totalidad en el estudio de campo, y en el análisis y discusión de los resultados.

8. Otras reflexiones

El rol pedagógico es fundamental en la creación de un ambiente escolar que fomente la diversidad y la inclusión de todos los estudiantes. Para contribuir a la inclusión en la educación, los profesores deben tener una actitud positiva hacia la diversidad y la inclusión, deben estar familiarizados con las adaptaciones curriculares, los diferentes recursos didácticos y los avances de la tecnología, considerando la provisión de materiales educativos accesibles, la adaptación de las actividades pedagógicas y la implementación de estrategias de enseñanza diferenciadas para abordar las necesidades de los estudiantes en cada ritmo y estilo de aprendizaje.

Es trascendental que los profesores valoren el importante desafío que desempeñan en la creación de un aula inclusiva, que conozcan a sus estudiantes; sus fortalezas, debilidades y necesidades educativas, que realicen adaptaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los mismos y puedan crear un ambiente de interacción socio-afectiva, cognitiva y pedagógica inclusiva. Es sustancial que los profesores fomenten el trabajo en equipo entre los estudiantes, de manera que se genere un espacio de respeto y tolerancia hacia las diferencias de cada uno, contribuyendo al bienestar escolar y la integración social de éstos. Es importante que empleen diferentes métodos y estrategias educativas, adaptando el estilo pedagógico a las necesidades de cada uno de sus estudiantes. De esta manera, se creará un ambiente educativo en el que se promueva el respeto hacia las diferencias y la inclusión dentro de un aula diversa.

La escuela brinda la oportunidad de poder desarrollarse y relacionarse socialmente, en un contexto idóneo que promueva y abrace la diversidad; con respeto, tolerancia, solidaridad y empatía hacia el otro, contribuyendo a las experiencias socio-emocionales de cada estudiante y del resto de los integrantes de la comunidad educativa. La aceptación de las diferencias físicas, intelectuales, sociales, emocionales y culturales, y la estimulación de las relaciones sociales, se puede reforzar tempranamente desde el aula, enseñando a compartir, a solucionar conflictos, a controlar las acciones, y fomentando la comprensión, el apoyo y la ayuda al otro. Atender a la diversidad en la educación y contribuir a las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales, debe dejar de ser un desafío pedagógico pendiente en Chile.

9. Referencias Bibliográficas

- ¹Antonak, R. F., & Larrivee, B. (1995). Psychometric analysis and revision of the Opinions Relative to Mainstreaming Scale. *Exceptional Children*, 62(2), 139-149.
- ²Benavides Moreno, N., Ortiz González, G., & Reyes Araya, D. (2021). La Inclusión Escolar en Chile: Observada desde la Docencia.
<https://www.scielo.br/j/cp/a/pGmMTMjsnWdP9JHLbgHLzsR/?lang=es>, 51(1), 1-19.
- ³Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2019). Ley Fácil: Ley General de Educación.
<https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-general-de-educacion>
- ⁴Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la Vida.
<https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>, 21(1), 7-43.
- ⁵Cardona Moltó, M. C. (2006). Diversidad y Educación Inclusiva. *Pearson Prentice Hall*.
- ⁶Castillo, J. (2016). Docente Inclusivo, Aula Inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 9(2), 264-275.
- ⁷Castro Pérez, M., & Morales Ramírez, M. E. (2015). Los Ambientes de Aula que Promueven el Aprendizaje, desde la Perspectiva de los Niños y Niñas Escolares.
<https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>, 19(3), 1-32.
- ⁸Cruz, R. (2019). A 25 Años de la Declaración de Salamanca y la Educación Inclusiva: Una Mirada desde su Complejidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 75-90.
- ⁹Delors, J. (1996). La Educación Encierra un Tesoro. *Santilla Ediciones UNESCO*, 3-304.
- ¹⁰educarchile. (s. f.). Educación Básica: Conociendo el Mundo.
<https://www.educarchile.cl/educacion-basica-conociendo-el-mundo>
- ¹¹Heyder, A., Südkamp, A., & Steinmayr, R. (2020). How are teachers' attitudes toward inclusion related to the social-emotional school experiences of students with and without special educational needs? *Learning and Individual Differences*, 77, 1-11.
- ¹²Holz, M. (2019). Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE): Caracterización y Normas que los Rigen.
https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/27969/2/BCN_alumnosconNEE_final.pdf
- ¹³Inclusión Internacional. (2006). Educación Inclusiva.

- ¹⁴Informe aprobado N°343.2022, Tesis pregrado Pedagogía en Química UMCE_JAVIERA CARREÑO.
- ¹⁵López, I., & Valenzuela, G. (2015). Niños y Adolescentes con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 42-51.
<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0716864015000085?token=3265DC9C39B3468FC089516A9A63075182FDEC01A7400D60F76B689B289E61E3A91EF68E63E93DFFE904510E18C6AC58&originRegion=us-east-1&originCreation=20220621220013>
- ¹⁶López, V., Julio, C., Pérez, M. V., Morales, M., & Rojas, C. (2014). Barreras Culturales para la Inclusión: Políticas y Prácticas de Integración en Chile. *Revista de Educación*, (363), 256-281.
- ¹⁷Manghi, D. (2020). Escuchar los Sueños de Escolares Chilenos. El desierto—La gran ciudad—Los cerros, (4).
- ¹⁸Mayor. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales.
- ¹⁹Ministerio de Educación. (s. f.-a). Decretos.
<https://especial.mineduc.cl/normativa/decretos-e-instructivos/>
- ²⁰Ministerio de Educación. (s. f.-b). Inclusión.
<https://escolar.mineduc.cl/inclusion/>
- ²¹Ministerio de Educación. (s. f.-c). Ley de Inclusión.
<https://leyinclusion.mineduc.cl/ley-de-inclusion/>
- ²²Ministerio de Educación. (2013a). Discriminación en el Contexto Escolar.
<http://www.movilh.cl/documentacion/educacion/Discriminacionenelespacioescolar-Mineduc-MOVILH-2013.pdf>
- ²³Ministerio de Educación. (2013b). Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE).
<https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Orientaciones-PIE-2013-3.pdf>
- ²⁴Ministerio de Educación. (2015). Manual Bienestar en la Escuela.
<https://basica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/25/2017/11/1-y-2-Manual-Bienestar-para-WEB.pdf>
- ²⁵Ministerio de Educación. (2016). Programa de Integración Escolar (Pie): Ley de Inclusión 20.845.

- ²⁶Nieda, J., & Macedo, B. (1997). Un Currículo Científico para Estudiantes de 11 a 14 Años. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- ²⁷Rauer, W., & Schuck, K. D. (2003). Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen: FEES 3–4 [Questionnaire for assessing students' social emotional school experiences during third and fourth grade].
- ²⁸Sevilla Santo, D. E., Martín Pavón, M. J., & Jenaro Río, C. (2018). Actitud del Docente hacia la Educación Inclusiva y hacia los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. *Revista SciELO, 18*(78).
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300115
- ²⁹Superintendencia de Educación. (s. f.). ¿Qué es el Programa de Integración Escolar (PIE)?
- ³⁰UNESCO. (2004). Temario Abierto sobre Educación Inclusiva: Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas, 1-166.
https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/201305151247270.temario_abierto_educacion_inclusiva_manual2.pdf

10. Anexo Instrumentos de Evaluación Aplicados a Profesores y Estudiantes

ACTITUDES A LA INCLUSIÓN DE LOS PROFESORES

Nombre (opcional)

Seleccione cursos en los que imparte clases *

5° Básico

6° Básico

7° Básico

OBJETIVO DEL INSTRUMENTO

La finalidad de este formulario, es recopilar información para evaluar las experiencias escolares socio-emocionales de los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales asociadas a la integración social y el bienestar escolar, y analizar la relación que existe entre las mismas y las actitudes a la inclusión de los profesores.

El éxito de esta actividad está asociada a la veracidad de sus respuestas, por lo que se solicita que responda en conformidad con lo que piensa.

La información obtenida en este cuestionario es confidencial y no será utilizada con otros fines que no sean los precedentemente declarados. La información recopilada estará protegida y sólo los investigadores tendrán acceso a ella.

INSTRUCCIONES

Lea atentamente cada una de las afirmaciones y seleccione la alternativa con la que más se identifique.

	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.- La mayoría de los estudiantes con necesidades educativas especiales intenta completar sus tareas.				
2.- La integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales requiere de una formación especial de los profesores.				
3.- La integración ofrece una oportunidad para la interacción que fomenta la comprensión y la aceptación de las diferencias entre los estudiantes.				
4.- Es probable que un estudiante con necesidades educativas especiales presente problemas de comportamiento en el aula.				
5.- Los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden ser mejor atendidos en aulas inclusivas.				
6.- La atención que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales irá en detrimento de los demás estudiantes.				
7.- El desafío de estar en un aula inclusiva promoverá el crecimiento académico del estudiante con necesidades educativas especiales.				
8.- La integración de los estudiantes con necesidades educativas				

especiales requerirá cambios importantes en los procedimientos dentro del aula.				
9.- Una mayor libertad en el aula favorece la confusión para el estudiante con necesidades educativas especiales.				
10.- Los profesores tienen la capacidad necesaria para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales.				
11.- La presencia de estudiantes con necesidades educativas especiales favorece la aceptación de las diferencias por parte de los estudiantes sin necesidades educativas especiales.				
12.- El comportamiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales será un mal ejemplo para los estudiantes sin necesidades educativas especiales.				
13.- El estudiante con necesidades educativas especiales probablemente desarrollará sus habilidades académicas más rápidamente en un aula inclusiva que en una especial.				
14.- La integración del estudiante con necesidades educativas especiales promoverá su independencia social.				
15.- Es más difícil mantener el orden en un aula inclusiva que en una sin un				

estudiante con necesidades educativas especiales.				
16.- Los estudiantes con necesidades educativas especiales monopolizan el tiempo del profesor del aula general.				
17.- La integración de los estudiantes con necesidades educativas especiales puede ser beneficiosa para los estudiantes sin necesidades educativas especiales.				
18.- Los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden crear confusión en el aula inclusiva.				
19.- Los profesores de las aulas inclusivas tienen formación suficiente para enseñarle a estudiantes con necesidades educativas especiales.				
20.- Es probable que la integración tenga un efecto negativo en el desarrollo emocional del estudiante con necesidades educativas especiales.				
21.- Los estudiantes con necesidades educativas especiales deben tener todas las oportunidades para desenvolverse en un aula inclusiva.				
22.- El comportamiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales en un aula inclusiva generalmente requiere más paciencia por parte del profesor que el comportamiento en el aula				

del estudiante sin necesidades educativas especiales.				
23.- La enseñanza a estudiantes con necesidades educativas especiales la realizan mejor los profesores especialistas.				
24.- El aislamiento en un aula especial tiene un efecto beneficioso en el desarrollo social y emocional del estudiante con necesidades educativas especiales.				
25.- El estudiante con necesidades educativas especiales estará aislado socialmente en un aula inclusiva.				

BIENESTAR ESCOLAR

Nombre (opcional)

Curso *

OBJETIVO DEL INSTRUMENTO

El objetivo de este formulario, es obtener información para evaluar la integración social y el bienestar escolar de los estudiantes, y analizar la relación que existe entre las mismas y el comportamiento de los profesores hacia la inclusión.

La información obtenida en esta encuesta estará protegida, y sólo será conocida por los investigadores de este estudio y no será utilizada con otros fines que no sean los anteriormente mencionados. El éxito de esta actividad depende de la sinceridad de tus respuestas.

INSTRUCCIONES

Lee atentamente cada una de las afirmaciones y selecciona la alternativa que más te identifique.

	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.- No quiero ir a la escuela.				
2.- Odio la escuela.				
3.- Después de las vacaciones tengo muchas ganas de ir a la escuela.				
4.- La escuela es divertida.				
5.- Por las mañanas espero con ganas ir a la escuela.				
6.- La escuela es bastante molesta.				
7.- Me siento cómodo en la escuela.				
8.- Me gusta ir a la escuela.				
9.- Estoy cansado de la escuela.				
10.- Todo sería mucho mejor sin la escuela.				
11.- Me alegro cuando terminan las clases.				
12.- Soy feliz cuando estoy en la escuela.				
13.- Es aburrida la escuela.				

14.- Me gusta la escuela.				
---------------------------	--	--	--	--

INTEGRACIÓN SOCIAL

Nombre (opcional)

Curso *

OBJETIVO DEL INSTRUMENTO

El objetivo de este formulario, es obtener información para evaluar la integración social y el bienestar escolar de los estudiantes, y analizar la relación que existe entre las mismas y el comportamiento de los profesores hacia la inclusión.

La información obtenida en esta encuesta estará protegida, y sólo será conocida por los investigadores de este estudio y no será utilizada con otros fines que no sean los anteriormente mencionados. El éxito de esta actividad depende de la sinceridad de sus respuestas.

INSTRUCCIONES

Lee atentamente cada una de las afirmaciones y selecciona la alternativa que más te identifique.

	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1.- Sólo unos pocos compañeros de curso me tienen paciencia.				
2.- Mis compañeros de curso me ayudan cuando hay algo que no puedo hacer.				
3.- Mis compañeros de curso son amables conmigo.				
4.- Los demás me escuchan cuando digo algo.				
5.- Me siento cómodo en el curso.				
6.- Me llevo bien con los demás niños de mi curso.				
7.- Mis compañeros me consuelan cuando estoy triste.				
8.- Los otros niños a menudo se ríen de mí.				
9.- Puedo unirme a jugar con los demás en el patio de la escuela.				
10.- Tengo pocos amigos en mi curso.				
11.- Los otros buscan peleas conmigo.				