



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD DE CHILE

DEP DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD DE CHILE

Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Estudios Pedagógicos

Diálogo entre el Currículum Nacional y la Inclusión
Diseño Universal de Aprendizaje
Una oportunidad para todos

Por
Paula A. Vidal Muñoz.

Profesor Guía: Bernardo González Mella.
Septiembre, 2020

A mi familia infinitas gracias, por el
apoyo, confianza y amor. A mis
hijos
por ser la mejor motivación para querer
ser mejor.

Índice

Resumen /Abstract	1
Introducción	2
Marco Teórico	6
Evolución de las Políticas Educativas en Chile	7
Decreto N°83/2015	17
Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)	20
Principios Diseño Universal de Aprendizaje	21
Un Rompecabezas Incompleto	23
Recomendaciones para el trabajo en aula	31
Principio I: Proporcionar múltiples formas de Representación	31
Principio II: Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión	33
Principio III: Proporcionar múltiples formas de Implicación	35
Reflexiones Finales	37
Referencias	40
<u>Índice de Cuadros</u>	
Cuadro N°1 Evolución Políticas Públicas Educativas vinculadas con Inclusión.	14

Resumen

Los conceptos de inclusión y equidad se han transformado en uno de los pilares fundamentales en el desarrollo del currículum nacional chileno. Es así como el presente informe muestra la evolución de las políticas públicas educativas en torno a estos conceptos y reflexiona sobre las metodologías que resultan ser idóneas para que la totalidad de los estudiantes del sistema escolar, sin importar su condición y características individuales, sean beneficiarios de una experiencia escolar significativa. Así mismo, se distingue la relevancia del rol docente en la democratización y justicia escolar.

Palabras Claves: Inclusión, Currículum, Necesidades Educativas, Equidad, Aprendizaje, Diseño Universal.

Abstract

The concepts of inclusion and equity have become one of the fundamental pillars in the development of the Chilean national curriculum. This is how this report shows the evolution of public educational policies around these concepts and reflects on the methodologies that turn out to be suitable for all students in the school system, regardless of their condition and individual characteristics, to be beneficiaries of a meaningful school experience. Likewise, the relevance of the teaching role in democratization and school justice is distinguished.

Key Words: Inclusion, Curriculum, Educational Needs, Equity, Learning, Universal Design.

Introducción

Si lográramos entender la educación como un Derecho Humano fundamental no habría cabida a cuestionamientos del por qué existe a nivel mundial un número tan elevado de niños y adultos que no han tenido acceso a hacer uso de las opciones educativas que cada Estado dispone para ellos, esto influenciado por factores como el económico, social y cultural entre otros. Si este concepto fuera realmente de carácter universal, permitiría asumir que todos los que forman parte de una sociedad pueden aprender sin que influya el contexto de donde se vive o las características individuales que lo identifiquen como persona.

Es la paradoja permanente a la que nos enfrentamos cuando se analiza la realidad educativa, si hay conciencia plena que acceder a la educación abre caminos, brinda mejores oportunidades, permite ser parte y relacionarse de mejor manera en la sociedad, la realidad es abrumadoramente diferente, pues son cientos de miles de niños y adultos a los que se les ha negado una escolarización digna y de calidad, donde los conceptos de igualdad, justicia y equidad han sido saboteados dejando en total abandono a quienes, con o sin voluntad propia, han debido recorrer un camino alejados de lo que es la institucionalidad de la escuela. Según datos oficiales publicados por Unicef Chile (2020) contamos con un total de 4.359.155 niñas, niños y jóvenes de entre 0 y 17 años (24,2% de la población total) de los cuales 3.398.185 están dentro del sistema escolar nacional. De acuerdo con su desglose porcentual un 26,6% de niños entre 14 y 17 años y un 8,6% de niños entre 6 y 13 años no asiste a la escuela, traduciéndose estos porcentajes en una cifra estimada de 420.207 niñas, niños y jóvenes en situación de desescolarización y vulnerabilidad, donde se estima que 219.624 realizan trabajo infantil.

Como expresa Cynthia Duck H. el mayor desafío al que se enfrenta en la actualidad el mundo educativo es cómo hacer efectivo el derecho que tienen todas las niñas, los niños y jóvenes de acceder a la educación y beneficiarse de una enseñanza de calidad que se ajuste a sus necesidades particulares de aprendizaje, considerando, además, que el alto porcentaje de fracaso escolar está dado por el bajo rendimiento académico, repitencias y deserción escolar. Por tanto, el énfasis de la escuela debiese estar puesto en velar por dar una respuesta educativa comprensiva, empática y diversa con un currículo común a todos sus estudiantes considerando siempre las características y necesidades individuales de cada uno de ellos.

En función a lo planteado es que este informe tiene como propósito conocer, entender y analizar cómo nuestro marco legal en educación aborda estas aristas y cómo enfrenta la realidad de desigualdad que nos golpea tan fuertemente como sociedad. El interés se centra en la manera en que el Estado garantiza la igualdad, justicia y equidad en aquel grupo de

estudiantes que presenta algún tipo de Necesidad Educativa Especial (NEE), pues sin tanto profundizar en aquello, se puede notar que han sido considerados por largo tiempo como los marginados, los diferentes, los que retrasan los procesos de aprendizaje, los que demandan más tiempo y por qué no también decirlo, los que demandan más recursos.

Al adentrarse en estas temáticas se identificarán conceptos claves que permiten entender la lógica gubernamental con la que se pretende trabajar en la construcción permanente de una educación de calidad, la que a través de la Ley General de Educación (LGE, 2009) busca brindar a los estudiantes chilenos una formación integral, inclusiva y equitativa, cualquiera sea su contexto y camino educativo (Castillo y Salgado, 2018). Es por esto que el rol que cumple el currículum nacional es absolutamente relevante, pues a través de su supuesto enfoque inclusivo, este debiese satisfacer la multiplicidad de maneras en que los diferentes niños, niñas y jóvenes desarrollan sus experiencias de aprendizaje en su paso por la escuela.

Surgen así preguntas cuyas respuestas parecen ser impetuosamente relevantes de contestar: ¿Las políticas públicas, leyes o decretos creados por el Estado de Chile para avanzar en equidad e inclusión son lo suficientemente amplios y heterogéneos como para dar respuestas y herramientas apropiadas a todos los estudiantes? ¿Estas políticas públicas incluyen en su totalidad a los estudiantes con NEE? ¿Están los docentes preparados para trabajar casi individualmente con cada estudiante presente en el aula? ¿Se capacita de manera integral, permanente e igualitaria a los profesores? ¿Son los profesores en aula los primeros enemigos letales de los estudiantes que rompen el molde de lo normal? ¿Terminan siendo las subvenciones del Estado las que marcan la pauta respecto a los procesos inclusivos en la escuela? ¿Existe flexibilidad real en las bases curriculares para que los tan apetecidos objetivos de aprendizaje, habilidades y aptitudes sean desarrollados y adquiridos satisfactoriamente por todo aquel que forme parte de la sala de clases? Para dar respuesta a estas preguntas se revisará la normativa vigente, sus alcances, objetivos y factibilidad para el desarrollo de una escuela inclusiva, enfocándonos principalmente en el Decreto 83/2015 y el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), con el propósito de comprender sus fortalezas y debilidades y distinguir todo aquello que ayude a fortalecer la idea de que “un sistema escolar que incluya las diferencias y se comprometa con la mejora del logro de todos sus estudiantes, estará en disposición de prevenir la desigualdad y favorecer la convivencia en paz (...) La educación puede ser un factor de cohesión social sin embargo sigue siendo la primera fuente de exclusión” (Gerardo Echeita, 2011).

El desarrollo de este informe será a través de una investigación cualitativa, es decir, una investigación descriptiva que busca analizar y entender un fenómeno social como es el caso de

la educación inclusiva. La investigación cualitativa es entendida como una investigación social, que estudia fenómenos que no son explicados a través de números e índices, sino que son analizados como sistemas complejos interrelacionados desde el punto de vista humano, que utiliza la descripción de los hechos en la generación de conocimiento y que permite entender los fenómenos del mundo.

Un estudio cualitativo es el registro de información basado en la observación de comportamientos naturales, según contextos culturales, ideológicos y sociológicos, donde se construye el conocimiento gracias al comportamiento entre las personas implicadas y toda su conducta observable.

Como expresan Pamela Maykut y Richard Morehouse (1999) la investigación cualitativa posee 8 características fundamentales que se presentan durante su proceso de desarrollo, primero un enfoque exploratorio y descriptivo, es decir, descubrir todo aquello que se puede aprender de un fenómeno de interés, en especial fenómenos donde las personas son los protagonistas, en nuestro caso explorar en lo concerniente a educación inclusiva y las herramientas que el Estado ha diseñado para que ésta cubra a todos los estudiantes del sistema escolar. Segundo un diseño emergente, es decir buscar o profundizar en un rasgo o nueva arista que otras investigaciones no poseen, darle un propio enfoque. Tercero, la muestra intencional, en este caso la muestra intencionada está dada por el relato y experiencia de profesionales del área de educación que generosamente comparten su experiencia en torno a la diversidad en el aula. Cuarto, recogida de datos en el escenario natural, entender la experiencia de la gente dentro de su contexto, lugar donde tiene más posibilidades de descubrir, en este caso es el aula misma y mi propia experiencia personal referente a la escuela inclusiva. Quinto, énfasis en el ser humano como instrumento, encontrar el significado de los datos, que generalmente se encuentran en las palabras y acciones de las personas, en este trabajo de investigación el énfasis está en la experiencia personal, en las trabas y obstáculos que durante mi búsqueda de escuela inclusiva encontré, relato respaldado por profesionales con experiencia en NEE. Sexto, métodos cualitativos y recogidas de datos, por lo general son palabras y acciones de la gente, esto a través de conversatorios, diálogos fluidos y poco pauteados, en este caso se analizará las conversaciones sostenidas con profesores en ejercicio, un educador diferencial de enseñanza media, una psicopedagoga, y un exalumno perteneciente al Trastorno del Espectro Autista. Séptimo, análisis de datos inductivo previo y continuo, mientras se desarrolla la investigación aparecen más datos que pueden ser relevantes para el análisis final, pues la investigación cualitativa es una actividad continua y en permanente descubrimiento. Octavo, un enfoque de estudio de caso para el informe de resultados.

En resumen, a través de la propia experiencia personal que se plasma en un relato honesto, surge una necesidad imperiosa de conocer, entender y analizar cómo el Estado de Chile salvaguarda los derechos educativos de los estudiantes con NEE, si las normativas creadas son eficaces, reales y pertinentes, si benefician a todos los estudiantes independiente su contexto y condición. Veremos si todos los niveles de enseñanza están cubiertos, si el cuerpo docente está a la altura de lo que este currículum nacional potenciador de la inclusión, de la justicia y equidad busca brindar a cada niña, niño y joven o si efectivamente el currículum está pensado, construido y elaborado solo para niños que califican dentro de los parámetros de normalidad y homogeneidad de la escuela. Esta investigación se desarrollará mediante el análisis bibliográfico y documental, y el diálogo directo con profesionales con experiencia en aula.

Marco Teórico

Comenzaremos este análisis entendiendo el concepto del **Enfoque de Derechos Humanos** y la relevancia que tiene en la conducción de una nación. A través de él, se establecen las bases para la libertad, la justicia y la paz en el mundo, según la Declaración Universal de Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948. Se centra en los grupos de la población que son objeto de una mayor marginación, exclusión y discriminación. Este enfoque requiere un análisis de las diferentes formas de discriminación y de los desequilibrios de poder a fin de garantizar que las intervenciones lleguen a los segmentos más marginados de la población. Con este enfoque se trata de integrar los valores, principios y normas del sistema internacional de Derechos Humanos en los planes, políticas y procesos de desarrollo (ACNUDH, 2006).

Se vuelve fundamental establecer una diferencia entre necesidades y derechos. Las necesidades son atribuibles más bien a la satisfacción de exigencias básicas de la población, y las entidades fiscalizadoras supervisan que el cumplimiento o no de estas necesidades se lleve a cabo. Mientras que los derechos se relacionan directamente con reforzar los cumplimientos de los garantes (Gobiernos), los cuales deben respetar, proteger y garantizar estos derechos. Es importante hacer esta distinción porque las necesidades no atendidas conducen a la insatisfacción, mientras que los derechos que no se respetan derivan en la vulneración (Oyarzún, Dávila, Ghiardo, Hatibovic., 2008).

En el caso de nuestro país, el 21 de diciembre de 2017, la presidenta Michelle Bachelet firmó el Decreto Supremo N° 1107 en el cual aprueba el Plan Nacional de Derechos Humanos. El PNDH está compuesto por 15 capítulos. Hay un total de 46 ministerios, servicios y órganos autónomos del Estado chileno comprometidos con la implementación de estas acciones.

Referente a las **Políticas Públicas**, las entendemos, según la definición del Instituto de Políticas Públicas de Derechos Humanos del Mercosur “como procesos colectivos de construcción de sentido y de interacción entre actores estatales y sociales en post de un mayor bienestar” (IPPDH,2014). La protección y garantía efectiva de los Derechos Humanos por parte del Estado exige no sólo que éste tome medidas para implementarlos internamente, sino también que toda su actuación –particularmente sus políticas, planes y programas- incorporen un enfoque de derechos humanos, independientemente de la materia a que éstas se refieran. El Enfoque de Derechos Humanos se materializa a través de una serie de principios que, traducidos en acciones concretas, permiten que una política pública de cualquier ámbito aporte a la labor del Estado en la garantía de los Derechos Humanos. Estos principios son: Igualdad

y No Discriminación, Acceso a mecanismos de reclamos administrativos y judiciales, Participación de la sociedad civil, Rendición de cuentas y responsabilidad.

De esta manera, las políticas públicas no pueden ser concebidas sólo como acciones orientadas a remediar o suplir lo que el mercado no es capaz de hacer, sino que deben ser concebidas como mecanismos que aseguren la cobertura de derechos de las personas.

En Chile la participación e interacción entre los actores estatales y la sociedad civil está lejos aún de ser el camino para la elaboración de políticas públicas que satisfagan las necesidades reales de cada uno de los ciudadanos, la inequidad e injusticia persiste y se siente en cada paso que se da.

En el ámbito educacional, que es el que nos mueve en este análisis, el proceso de las políticas públicas se materializa, a través de una cadena causal, en base a una serie de acciones y omisiones de numerosos actores políticos y sociales, que derivan en un conjunto de leyes, decretos, disposiciones, reglamentos, resoluciones, orientaciones y/o lineamientos, que de manera sistemática y permanente orientan, supervisan y proveen servicios asociados con los fines educativos en el país (Lahera, 2008; Espinoza, 2009). Las políticas educativas representan, así, un elemento primordial en la conformación del sistema escolar de una nación, involucrando distintos estamentos, actores políticos y sociales.

Evolución de las Políticas Educativas en Chile.

En palabras de Tedesco (2012;2014) la Política Educativa es el vínculo entre la Inclusión, lo curricular y la Justicia Social.

De acuerdo con lo descrito por Reyes (2011) la historia de las políticas educativas en Chile data de 1810, con el plan de partida de la educación pública. A partir de entonces se destacan varios hitos, entre ellos la aprobación de la Ley Orgánica de Instrucción Primaria en 1860, momento en que el Estado asumió la provisión de enseñanza primaria gratuita y la Ley de Educación Primaria Obligatoria en 1920 que nace como una medida para afrontar la crisis, donde si bien el sistema educativo había aumentado y reformado, seguía predominando en él el modelo de escuela segmentada, por lo que se volvía primordial desarrollar una nueva versión del Estado Docente, uno que fuese más democrático, inclusivo y formara al nuevo sujeto republicano y buen ciudadano para el siglo XX. En la década de 1950 se desarrolló un movimiento impulsado por docentes que estableció la relación estrecha que debía existir entre la escuela, la comunidad y la democracia como el eje central del problema educacional. Así la

escuela debía accionar en favor de que las familias se vincularan estrechamente con el proceso de desarrollo de los niños y jóvenes en formación.

Para 1960, a pesar del progresivo y efectivo ascenso social de los sectores populares a través del sistema escolar, Chile seguía en crisis de conducción estatal referente al ámbito educacional, pues según la CEPAL poseíamos una escuela pública que distaba mucho de una sociedad moderna, urbana y democrática. Durante los gobiernos de Eduardo Frei Montalva y Salvador Allende, el ámbito educativo tuvo sin duda un carácter prioritario, se expanden no solo las oportunidades de acceso al sistema si no también las de progreso y permanencia en él. Se establece, por ejemplo, la extensión de 6 a 8 años de duración el ciclo de enseñanza básica, y a 4 años el caso de educación media. En ese período también hubo una gran ampliación de la cobertura y las oportunidades educativas (Oliva, 2010). Misma situación en la participación docente, con la fundación del Sindicato Único de Trabajadores de la Educación (SUTE).

Entrando ya en un período más contemporáneo se pueden reconocer dos períodos relevantes de análisis: sistema educativo bajo la dictadura militar y los gobiernos en democracia.

En el primer caso, durante la década de los '80, se inició una profunda reforma educacional, un sistema considerado autoritario, privatizado y discriminatorio. Por un lado, se traspasó la administración de los establecimientos escolares públicos desde el nivel central a los municipios del país y por otro, se introdujo un sistema de financiamiento mediante una subvención mensual por alumno asistente al centro escolar. Se creó la figura del sostenedor educacional, quien asume, ante el Estado, la responsabilidad de administrar una escuela o liceo según la ley de subvenciones (García-Huidobro, 2007).

El último día del régimen militar, fue promulgada la **Ley Orgánica Constitucional de Educación Ley 18.962/1990 (LOCE)** la cual fijó los elementos del derecho a la libertad de enseñanza, donde el rol del Estado es subsidiario y no exclusivamente garante de acceso a una educación de calidad. Las consecuencias de esta nueva regulación fueron básicamente que se entendiera la educación como mercancía y no como un derecho para todos, el lucro y que los sostenedores del sistema privado pudiesen seleccionar y segmentar aún más el sistema educacional existente. En resumen, el Estado ya no es dueño de ninguna escuela. Referente a los cambios curriculares que pudieron existir, estos fueron enfocados hacia la profundización de lo patriótico y la diferenciación social, beneficiándose, como siempre, solo una parte de la población (Reyes, 2011).

Paradójicamente a lo que establecía la LOCE (educación segmentada y desigual), con el retorno de la democracia, la temática de educación fue evolucionando desde un enfoque de

cobertura y alcance hacia políticas con foco en el aseguramiento de la calidad, equidad e inclusión, con aumentos progresivos en los presupuestos de cada gobierno destinados a este Ministerio. Calidad, Equidad e Inclusión son aspectos que se han impulsado especialmente a partir de 2006, producto de las marchas estudiantiles y el impacto que estas causaron en la sociedad. Fue en este año donde todo lo construido en la LOCE podía cambiar en beneficio de todos, pues dado el estallido social, el gobierno de Michelle Bachelet debió modificar su programa en relación a lo educacional y comenzó a elaborar una nueva ley que finalmente fue promulgada el año 2009 **Ley 20.370/2009 General de Educación (LGE)**, la cual no recogió las demandas sociales por las que se había luchado sino que por el contrario sigue dando pie al lucro y la selección, manteniendo un sistema que privilegia a los particulares.

A partir de esa fecha se inicia un período de elaboración de políticas que van enfocadas en los aspectos antes mencionados, los que han influenciado varias leyes fundamentales que dan base a una reforma estructural del sistema educativo chileno, como por ejemplo la **Ley 20.248/2008 de Subvención Escolar Preferencial (SEP)**, ley que busca entregar recursos del Estado a los establecimientos educacionales que atienden estudiantes prioritarios cuyas condiciones socioeconómicas pueden afectar su rendimiento escolar (MINEDUC), **la Ley 20.529/2011 de Aseguramiento de la Calidad (SAC)** que crea un conjunto de organismos que velarán por el aseguramiento de la calidad de la educación a través de estándares de aprendizaje de los estudiantes y del desempeño de los docentes y propenderá, además, a asegurar la equidad, entendida esta como la oportunidad por igual para todos los estudiantes a optar una educación de calidad a través de la autoevaluación, evaluación externa, inspección, pruebas estandarizadas, etc. (Agencia Educación). **La Ley 20.845/2015 de Inclusión Educativa** la cual está compuesta por tres pilares fundamentales:

(i) Fin al lucro, pues la ley garantiza que los recursos económicos sean destinados exclusivamente para fines educativos, (ii) Fin al Copago, a medida que el Estado incremente los recursos de la subvención a los establecimientos las familias verán disminuido el aporte que deben realizar al establecimiento y (iii) La regulación en la Admisión Escolar: a través de una plataforma web se establece un nuevo sistema único y centralizado de admisión (Sistema de Admisión Escolar SAE). **La Ley 20.903/2016 de Carrera Docente** que contribuye al mejoramiento continuo del desempeño profesional de los docentes, mediante la actualización y profundización de sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, aplicación de técnicas colaborativas con otros docentes y profesionales, así como también el desarrollo y fortalecimiento de las competencias para la inclusión educativa (Ley 20.903 Sistema de

Desarrollo Profesional Docente). **La Ley 21.040/2017 Sistema de Educación Pública** que tiene por objeto crear nuevas instituciones que compongan y regulen el sistema de educación existente, liberando a los municipios de la administración de jardines infantiles, escuelas y liceos para que estos sean administrados por una nueva entidad. Esta ley seguirá rigiéndose por los principios orientados a la calidad de la educación, cobertura y garantía de acceso, desarrollo equitativo e igualdad de oportunidades, colaboración y trabajo en red, proyectos educativos inclusivos y laicos, entre otros (Ley 21.040 Sistema de Educación Pública).

Con la transformación del sistema educativo, Chile reconoció el rol fundamental que el currículum nacional tendría en las políticas públicas educativas por lo que construye una Política Nacional de Desarrollo Curricular la cual se sustenta en la necesidad de que el currículum respondiese a los criterios claves de calidad, flexibilidad, inclusión y descentralización. Se pensó que el currículum debía adaptarse a las necesidades evolutivas de la sociedad chilena. Chile posicionó el currículum como la herramienta fundamental para asegurar la relevancia local y global de los sistemas de educación y aprendizaje, la calidad, equidad, inclusión y justicia. (Arratia, Vargas y Latorre, 2018).

El currículum nacional tiene como documento principal las Bases Curriculares, cuya concepción se enmarca en lo que establece la Constitución y nuestra tradición educativa. Por una parte, cumple la misión de ofrecer la base cultural común para todo el país, mediante Objetivos de Aprendizaje para cada nivel y asignatura, asegurando que el total de alumnos participe de una experiencia educativa similar y se conforme una cultural compartida que favorece la cohesión y la integración social. A la vez se establece que esta base curricular debe ser complementada, entregando a los establecimientos educacionales la libertad de expresar su diversidad, construyendo propuestas propias de acuerdo con las necesidades y características de su proyecto educativo (Bases Curriculares, 2012). Este planteamiento es coherente con lo que establece la Constitución y los valores que inspiran la LGE, en particular con el principio de autonomía de los establecimientos y con el principio de diversidad, que postula promover y respetar tanto la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que atiende a sistema escolar (Osandón, L., 2019).

La tasa de escolaridad actual de Chile, califica dentro de un alto promedio de cobertura, con una tendencia creciente que se ha mantenido permanente en el tiempo, lo que sumado a la condición de obligatoriedad de la escolarización de 12 años, ha permitido que más personas puedan ser parte del sistema de educación, pese a que el Informe de Desarrollo Social de 2018 (que en el ámbito de educación consideró los datos estadísticos recogidos en la

Encuesta Casen 2015) indica que el promedio nacional de escolaridad de personas mayores de 15 o más es de 11 años. En este contexto la heterogeneidad de la escuela es cada vez mayor, fenómeno potenciado por la inmigración y las políticas de inclusión, destacando que hace solo un par de años atrás los estudiantes que presentaban algún tipo de necesidad educativa especial de tipo permanente asistían solo a escuelas especiales.

En palabras de UNESCO (2017) se establece que:

... la formulación de políticas inclusivas y equitativas exige que se reconozca que las dificultades que enfrentan los estudiantes surgen de aspectos del propio sistema educativo, lo que incluye la forma en que están organizados los sistemas educativos en la actualidad, las formas de enseñanza que se prestan, el entorno de aprendizaje y las formas en que se apoya y evalúa el progreso de los alumnos. (p. 13).

Así pues, para clarificar los conceptos en los que se sustenta el diseño de nuestras políticas educativas es necesario que consideremos algunos conceptos relevantes. Una definición simple de **Inclusión** nos diría que es un término pedagógico, que hace referencia a cómo la escuela debe dar respuesta a la diversidad, a cómo el sistema escolar debe satisfacer las necesidades de los estudiantes y no ser los estudiantes los que se integran al sistema predominante. Ahora bien, ¿qué se entiende por Diversidad? **Diversidad** se refiere a todo aquello que marca la diferencia dentro de un grupo, ya sean características físicas, psicológicas, organizacionales o conductuales, se refiere a la diferencia o distinción, a la infinidad o a la abundancia de cosas diferentes, a la desemejanza, a la disparidad o a la multiplicidad. A su vez **Equidad** no es más que querer darle a cada persona lo que merece por lo que es un concepto que está ligado directamente con el de justicia. La Equidad es sensible a la diferencia de los seres humanos, la igualdad se refiere a iguales oportunidades a un nivel formal. Se trata de modo desigual para reestablecer la equidad (Antonio Bolívar, 2012), “el hecho de considerar a todos por igual puede resultar en que se dé un trato desigual a aquellos que se encuentren en una posición más desfavorable” (Sen, 1995).

Durante los años 90' del siglo XX, **Justicia** se entendía como la redistribución equitativa de bienes materiales, como garantía para la libertad de los seres humanos. Sin embargo, desde el punto de vista de Axel Honneth (Revue y Hernández-Arencibia., 2019) a través de la Teoría del Reconocimiento, justicia no debe basarse sólo en esta redistribución equitativa, sino que esta representación de justicia debe ser relacionada con concepciones en la

que el otro tiene una función esencial para el sujeto, es decir, la necesidad que tiene el yo de que los demás lo reconozcan y lo confirmen como un sujeto libre y activo. La Teoría del Reconocimiento establece que la **Justicia Social** es la garantía de las condiciones sociales para el reconocimiento mutuo. En este sentido el reconocimiento recíproco constituye un proceso de identidad y autoformación. La autoestima y la autoconfianza son aspectos vitales de una relación positiva de sí mismo, que todos los sujetos deben tener para poder llevar bien la propia vida. La Justicia Social viene dada por prácticas y condiciones sociales (esferas) que posibilitan el reconocimiento mutuo con atención afectiva, es decir, a través de las relaciones primarias que se establecen; igualdad jurídica, hace referencia a la necesidad del sujeto de sentirse portador de derechos para así entenderse como sujeto de obligaciones; estima social (solidaridad) es un reconocimiento del aporte que el sujeto puede realizar a la vida social a partir de sus cualidades personales. Estas tres esferas interactúan entre sí y existen grados que validan si la idea de justicia social se cumple o no. En la realidad no existe justicia social en su grado máximo, pues la mayoría de los individuos aspira a alcanzar un grado medio de justicia y se esfuerza por generar cambios en criterios reconocibles. La redistribución y el reconocimiento no son esferas separadas de la justicia, sino perspectivas de análisis interrelacionadas e irreductibles. La primera se centra en la dicotomía igualdad-desigualdad y el reconocimiento en la identidad-diferencia. La Justicia requiere consensos sociales para que todos puedan participar como iguales en la vida social.

Una Justicia Social en educación debe tender a la equidad, es decir, repartir los recursos para favorecer a los desfavorecidos, no a la distribución igualitaria de recursos entre todos los estudiantes. En suma, la equidad en educación apunta a la justicia educativa en cómo resuelve la situación de los peor situados, en una redistribución proporcional a las necesidades. Acceso a la educación se relaciona con Igualdad, mientras que el éxito del proceso escolar se vincula con la Equidad.

Conociendo entonces estos conceptos podemos deducir que la **Educación Inclusiva** es el derecho de todas las personas de acceder al sistema escolar, asumiendo que todos somos diferentes y con necesidades particulares. Según el Artículo 4° de la Ley de Inclusión, el sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión. (Artículo 1, numeral 1, letra e).

La Educación Inclusiva busca sí o sí heterogeneizar la Escuela. Según la Unesco (2008) “Se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad”.

Por tanto, una **escuela llega a ser inclusiva** cuando tiene como centro a sus estudiantes, es capaz de acogerlos a todos, independientemente de sus características y/o las de su contexto, aprende a valorar las diferencias entre ellos más que percibirlos como un problema, y logra movilizar todos sus recursos, capacidades y experiencias para asegurar que las necesidades de aprendizaje y desarrollo, los talentos y fortalezas de todos ellos, sin excepción, sean efectivamente consideradas, enriquecidas y apoyadas a través del proceso educativo y de la implementación curricular.

La **Inclusión** se fue fortaleciendo entonces, como un principio fundamental en la política educativa, buscando eliminar cualquier barrera o atisbo de discriminación que propicie que cualquier persona quede fuera de los procesos de aprendizaje. Es por ello que entender cómo se vincula el currículum con la inclusión es primordial para comprender desde la lógica del docente cómo se abordan los contenidos en aulas diversas.

Referente a la **Inclusión Curricular** para que esta se dé de manera natural, es necesario que todos los actores que participan de los procesos educativos tales como directivos, docentes, asistentes de la educación, los mismos estudiantes y apoderados, acepten que un aula de clase es diversa y no homogénea (Torres, J. 2010). Se ha normalizado que existe una escuela regular para estudiantes regulares, donde los procesos de aprendizaje se han pensado, construido y diseñado para ese tipo de estudiante. Entonces el principio de inclusión cuestiona esta idea arraigada y pone en tensión el concepto de estudiante que se ha construido como base para el desarrollo del currículum y la pedagogía en general, pues al entenderse una normalidad de estudiante, se asume que el currículum y los contenidos de las bases curriculares pueden abordarse de una manera normalizada, lo que encuadra y hace complejo entender la diversidad. Para una verdadera resignificación del currículum es necesario dejar atrás la idea de que hay dos perfiles de estudiantes, los normales y los que no, la diferencia dentro de la escuela siempre ha existido y existirá, y en vez de verla como una dificultad, se debiese rescatar el valor que significa para nuestro sistema educativo la diversa gama de habilidades, aptitudes e intereses que se dan dentro del aula, porque en la generalidad estas diversidades, a lo largo de la historia, han devenido en una marcada desigualdad y exclusión en el acceso al aprendizaje. Asumir estas diversidades permite desafiar, cuestionar y a la vez colaborar a que las políticas públicas

educativas se construyan, mejoren y se adecuen favoreciendo efectiva y eficazmente la inclusión. La tensión permanente que existe entre la equidad y el currículum radica en ese piso cultural que este último busca proporcionar a todos los estudiantes.

Como hemos visto precedentemente, con el objetivo de mejorar la accesibilidad y mantención de estudiantes en nuestro sistema, el Estado Chileno a través de políticas públicas ha buscado generar las condiciones necesarias que garanticen que la equidad sea quien dirija el sistema escolar, para ello ha elaborado leyes, decretos, normas, reglamentos, que buscan legitimar los pilares que dan soporte a las políticas educacionales, los cuales visualizaremos en la siguiente Tabla.

Nombre Ley-Decreto-Norma/Año	Descripción General
Ley 20.201/2007 de Subvenciones a Establecimientos Educacionales y otros Cuerpos Legales.	Incrementa la subvención de educación especial para discapacidades más severas y perfecciona la normativa que regula a la educación especial. La normativa establece una subvención para alumnos con Necesidades Educativas Especiales de Carácter Permanente y Transitorio.
Programa de Integración Escolar (PIE)	Es una estrategia educativa con enfoque inclusivo, en la medida en que su propósito es favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes, aportando recursos y equiparando las oportunidades educativas especialmente para aquellos que presentan mayores necesidades de apoyo para progresar en sus aprendizajes. El PIE se constituye en un conjunto de recursos y apoyos para los centros educativos, que en el aula se traducen en estrategias pedagógicas diversificadas, recursos humanos especializados, capacitación para los docentes y materiales educativos pertinentes a las necesidades de los estudiantes.
Decreto N° 170/2009	Este Decreto está reglamentado por la Ley 20.201 la cual fija normas para determinar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que serán beneficiados por la subvención para educación especial. Esta ley modificó

	<p>cuerpos legales relacionados con la subvención que perciben las escuelas especiales y los establecimientos de educación regular que cuentan con PIE. Este decreto regula las preguntas diagnósticas, los instrumentos, el perfil de los profesionales, y requisitos, con el propósito de identificar a los estudiantes con NEE Transitorias como: Trastorno Especifico del Aprendizaje, Trastorno Especifico del Lenguaje, Déficit Atencional con y sin Hiperactividad y Rendimiento Limítrofe, como las NEE Permanentes tales como: Discapacidad Intelectual Severa, Discapacidad Visual, Discapacidad Auditiva, Multidéficit, Disfasia Severa, Trastorno del Espectro Autista. Con la implementación de este Decreto se hace un cambio en el enfoque de la educación hacia una mirada más inclusiva. Para seguimiento de la evolución en los avances de los estudiantes se utilizan instrumentos diagnósticos que permiten evaluar de manera cuantitativa y cualitativa dicho progreso, a través de profesionales competentes en áreas específicas.</p>
<p>Ley 20.501/2011 Calidad y Equidad de la Educación</p>	<p>Modifica diversos cuerpos legales con el objeto de introducir nuevos mecanismos de gestión de personal en los establecimientos educacionales estatales y particulares subvencionados, apuntados a mejorar la calidad de los educadores.</p>
<p>Ley 20.529/2011 de Aseguramiento de la Calidad (SAC)</p>	<p>Se crea la Agencia de Calidad de la Educación, la Superintendencia de Educación y se entregan nuevas competencias al Ministerio de Educación. Este último tendrá más intervención en la mantención de la calidad de la educación, por ejemplo, elaborar los estándares de aprendizaje de los alumnos; elaborar los planes curriculares, bases y planes de estudio, y proponer y evaluar las políticas relativas a la formación inicial y continua de docentes.</p>

<p>Ley 20.422/2010 Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad.</p>	<p>Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad.</p> <p>Establece qué se entiende por igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, la ausencia de discriminación por razón de discapacidad, así como la adopción de medidas de acción positiva orientadas a evitar o compensar las desventajas que tienen para participar plenamente en la vida política, educacional, laboral, económica, cultural y social.</p> <p>Señala que el Estado garantizará a las personas con discapacidad el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o a los establecimientos de educación especial, según corresponda, que reciban subvenciones o aportes del Estado. Los establecimientos de enseñanza parvularia, básica y media contemplarán planes para alumnos con necesidades educativas especiales y fomentarán en ellos la participación de todo el plantel de profesores y asistentes de educación y demás integrantes de la comunidad educacional en dichos planes.</p> <p>Esta ley, define cinco principios rectores que deben considerarse y ponderarse, en todo momento, para efectos de hacer una correcta aplicación de la ley. Estos son, el acceso a una vida independiente; la accesibilidad y diseño universal a entornos, bienes y servicios; la intersectorialidad y la participación y diálogo social.</p>
<p>Ley 20.609/2012 Medidas contra la Discriminación</p>	<p>Señala la ley que cada uno de los órganos de la Administración del Estado, dentro del ámbito de su competencia, debe elaborar e implementar las políticas destinadas a garantizar a toda persona, sin discriminación arbitraria, el goce y ejercicio de sus derechos y libertades reconocidos por la Constitución Política de la República.</p>

	Para la aplicación de esta ley, se entiende por discriminación arbitraria toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, efectuada por agentes del Estado o particulares, y que cause privación, perturbación o amenaza en el ejercicio legítimo de los derechos fundamentales establecidos en la Constitución Política de la República o en los tratados internacionales sobre Derechos Humanos ratificados por Chile y que se encuentren vigentes.
Ley 20.845/2015 de Inclusión Educativa	La presente ley introduce una serie de modificaciones tendientes a establecer un sistema basado en la gratuidad y la inclusión en los procesos de admisión , fin al financiamiento compartido y prohibición al lucro en los establecimientos educacionales.
Decreto Exento N° 83/2015	Promueve la diversificación de la enseñanza en Educación Parvularia y Básica, y aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes que lo requieran, favoreciendo con ello el aprendizaje y participación de todos los estudiantes, en su diversidad, permitiendo a aquellos con discapacidad, acceder y progresar en los aprendizajes del currículo nacional, en igualdad de oportunidades. Es un decreto que se sustenta en la educación diversificada, es decir ampliar para todos los estudiantes las posibilidades de acceder, participar y progresar en los aprendizajes del currículum, considerando desde el inicio, y en la planificación diversas formas y modalidades de aprender.

Cuadro N°1 Evolución Políticas Públicas Educativas vinculadas con Inclusión. Elaboración Propia. Sept, 2020

Decreto N°83/2015

Después de realizar este recorrido temporal por las políticas públicas educativas que el Estado de Chile ha ejecutado desde que se volvió una prioridad cimentar una sociedad basada en la equidad, igualdad e inclusión, se hará una profundización en el último decreto descrito y sus características más profundas. El **Decreto N°83/2015** nace como una respuesta a las necesidades políticas y educacionales para alumnos con **Necesidades Educativas Especiales**

(en adelante **NEE**), estas se definen como toda ayuda y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos que ayuden a conducir un proceso de desarrollo y aprendizaje eficaz y contribuir al logro de los fines de la educación en cada estudiante. Las NEE pueden ser de carácter Permanentes o Transitorias. **Las NEE Permanentes** son aquellas que afectan a un estudiante durante todo su proceso escolar y demandan al sistema recursos adicionales y provisión de apoyos extraordinarios para garantizar el aprendizaje. Califican dentro de esta categoría discapacidad visual, auditiva, Trastorno del Espectro Autista (TEA), discapacidad intelectual y discapacidad múltiple. Por su parte **las NEE Transitorias** son dificultades de aprendizaje que desarrollan los estudiantes durante algún momento en su paso por el sistema escolar. Aquí califican diagnósticos como las dificultades específicas de aprendizaje, Trastornos específicos de Lenguaje (TEL), Déficit atencional y coeficiente intelectual limítrofe. (MINEDUC, 2017)

La evolución del Decreto 170/2009 al Decreto 83/2015 significó pasar desde Integración a Inclusión. Este decreto apunta a la diversidad: ya no hay alumnos A y B, se asume la diversidad en el aula. Se busca que todos los estudiantes aprendan y logren sus objetivos de aprendizaje por igual. Este Decreto se ha implementado de manera gradual desde 2016 con marcha blanca en la Educación Parvularia terminando el año 2019 de Quinto hasta Octavo año de Educación General Básica.

Este Decreto apunta básicamente a las **Adecuaciones Curriculares**, las que se entienden como los cambios en los diferentes elementos del currículum que se traducen en ajustes de programación de trabajos en el aula y considera las diferencias individuales del estudiante con NEE para asegurar su participación, permanencia y progreso en el sistema escolar.

Las principales Adecuaciones Curriculares se refieren a:

- Igualdad de oportunidades
- Calidad educativa basada en la equidad, es decir, trabajar los objetivos de aprendizaje con la mayor altura de miras posible
- Inclusión Educativa y valoración de la Diversidad
- Flexibilidad en la Respuesta Educativa.

Se presentan dos tipos de Adecuaciones relevantes las cuales deben registrarse desde un principio en el **Plan de Adecuación Curricular Individual (PACI)**, el cual tiene como finalidad orientar la acción pedagógica que los docentes implementarán para apoyar el aprendizaje del estudiante, así como también permite llevar un registro del éxito de las medidas

curriculares adoptadas. El proceso implicado en este plan de acción se define a partir de la planificación que el docente elabora para el grupo curso y su información debe registrarse en un documento que permita el seguimiento y evaluación del proceso de implementación de éstas, así como de los resultados de aprendizaje logrados por el estudiante durante el tiempo definido para su aplicación.

Tipos de Adecuaciones Curriculares y Criterios para su Aplicación

- ✓ **Adecuaciones de Acceso:** Son aquellas que intentan reducir o incluso eliminar las barreras a la participación, al acceso a la información, expresión y comunicación, facilitando así el progreso en los aprendizajes curriculares y equiparando las condiciones con los demás estudiantes, sin disminuir las expectativas de aprendizaje. En general estas adecuaciones de acceso son utilizadas por los estudiantes no sólo en la escuela, sino que también en casa y en la comunidad.

Dentro de las adecuaciones de acceso existe una categorización que ayuda a la construcción de un plan de trabajo más efectivo, estas son:

- Presentar la información de diferentes formas (auditiva, táctil, visual y la combinación de estas)
- Aceptar diferentes formas de respuestas (utilización de diversas ayudas técnicas o tecnológicas que contribuyan a disminuir las barreras de aprendizaje)
- Entorno (acceso autónomo del estudiante a través de adecuaciones de espacio, ubicación)
- Organización del tiempo y el horario (flexibilización)

Es importante entonces primero adecuar el acceso a la información que se entrega al estudiante antes de afectar los OA del Currículum, es decir, primero utilizar las 4 formas previamente descritas al elaborar la planificación, luego estudiar la manera en que los estudiantes asimilan el contenido, para luego tomar decisiones respecto a que ámbitos del OA deben ajustarse para obtener el resultado de aprendizaje esperado.

- ✓ **Adecuaciones de Objetivos de Aprendizaje:** Los Objetivos de Aprendizaje (OA) establecidos en las Bases Curriculares pueden ser ajustados en función de los requerimientos específicos de cada estudiante con relación a los aprendizajes prescritos en las diferentes asignaturas del grupo curso de pertenencia. Los OA expresan las competencias básicas que todo alumno debe alcanzar en el transcurso de su escolaridad.

En consecuencia, deben adaptarse como resultado de un proceso de evaluación amplio y riguroso de carácter interdisciplinario. Un criterio fundamental a tener en cuenta para el uso de las adecuaciones en los objetivos de aprendizaje es evitar la eliminación de aquellos que se consideran básicos imprescindibles para el desarrollo integral del estudiante, que son requisitos para seguir aprendiendo.

Consiste en ajustar los OA en función de los requerimientos de cada estudiante considerando la siguiente categorización:

- Graduación del nivel de Complejidad (Adecuar la complejidad de un contenido, cuando este dificulta el abordaje y/o adquisición de un contenido. Cuando esté por debajo o por sobre las posibilidades reales de adquisición de un estudiante)
- Priorización de Objetivos de Aprendizaje y contenidos (Seleccionar y dar prioridad a determinados OA, que se consideren básicos imprescindibles para su desarrollo. Implica jerarquizar a unos por sobre otros, sin que signifique renunciar a los de segundo orden, sino más bien a su postergación o sustitución temporal)
- Temporalización (Flexibilización de los tiempos establecidos en el currículum para el logro de los aprendizajes)
- Enriquecimiento del Currículum (Incorporación de objetivos no previstos en las Bases Curriculares y que se consideran de primera importancia para el desempeño académico y social del estudiante)
- Eliminación de aprendizajes (Se considera sólo cuando otras formas de adecuación curricular, como las descritas anteriormente, no resultan efectivas. Es una decisión de última instancia y después de agotar todas las alternativas para que el estudiante adquiera el aprendizaje).

El Decreto 83/2015 se basa en el principio de **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)** desarrollado por el Center for Applied Special Technology (Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST) que promueve un cambio en el enfoque de la enseñanza, a través de la diversificación de la respuesta educativa para atender a las necesidades en el aprendizaje de todas y todos los estudiantes, especialmente de aquellos que enfrentan barreras para aprender y participar en la vida escolar, incluyendo a estudiantes con necesidades de apoyo más complejas o significativas.

Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

El enfoque DUA pone el foco de atención en el diseño del currículum escolar para explicar por qué hay estudiantes que no llegan a alcanzar los aprendizajes previstos. Desde CAST se critica que muchos currículums están contruidos para atender a la “mayoría” de los estudiantes, pero no a todos (CAST, 2011)

La meta del DUA es usar una variedad de métodos de enseñanza para eliminar barreras que interfieran en el aprendizaje, y ofrecer a todos los estudiantes las mismas oportunidades de aprendizaje. Se propone desarrollar flexibilidad que puede ser adaptada según las fortalezas y necesidades de cada estudiante. Las premisas son : **(i)** la diversidad es la norma, **(ii)** los estudiantes son variables en sus respuestas a la enseñanza, **(iii)** contextualizar en la diversidad, **(iv)** Romper la dicotomía entre los estudiantes con y sin capacidad, **(v)** Teoría de las Inteligencias Múltiples, la diversidad que presentan los estudiantes en cuanto a estructura y configuración cerebral se traduce en una gran variabilidad respecto a la manera que tienen de acceder y procesar la información, al modo en que planifican, ejecutan y monitorean diferentes tareas, y a la forma en que se motivan e implican en su propio aprendizaje. Estas son las diferencias existentes entre las redes cerebrales de reconocimiento, de estrategia y afectivas de los estudiantes, que se manifiestan en diversas maneras de aprender. Según la Teoría de Inteligencias Múltiples de Howard Gardner la cual establece 8 tipos de inteligencias (Lingüística, Lógico-Matemático, Corporal-Kinestésica, Visual-Espacial, Musical, Interpersonal, Intrapersonal, Naturalista) se fundamenta en dos postulados , el primero es que todos los seres humanos poseen todas esas inteligencias y el segundo es que así como todos nos vemos diferentes y tenemos personalidades y temperamentos diferentes, también tenemos perfiles diferentes de inteligencia (Gardner, 2005). **(vi)** Concepto de Andamiaje, alumno que tutoriza a la compañera o compañero. Cuando tenemos en el aula un estudiante que sabe más que el promedio o más respecto de otro, la idea es pedirle que sea tutor de aquel que presenta más dificultad de avanzar, sin que la tarea se transforme en un agobio o una gran responsabilidad. Esta modalidad además fomenta el trabajo colaborativo (Sánchez Malo, 2016). **(vii)** La carga de la adaptación debería ser situada primero en el currículum y no en el estudiante.

Principios Diseño Universal de Aprendizaje

Los tres principios del DUA sientan las bases del enfoque y en torno a ellos se construye el marco práctico para llevarlo a las aulas:

- Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación, el **Qué** del aprendizaje
Hace referencia a la información de contenidos, como los estudiantes son distintos, perciben y comprenden de manera diferente la información. Se recomienda ofrecer información en más de un formato. El aprendizaje y la transferencia de éste ocurre cuando múltiples representaciones son usadas, ya que eso permite a los estudiantes hacer conexiones interiores, así como entre conceptos.
- Principio II. Proporcionar múltiples formas de expresión, el **Cómo** del aprendizaje
Se relaciona con el aprendizaje, puesto que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe. Se recomienda ofrecer a los estudiantes más de una manera de interactuar con el material y mostrar lo que han aprendido.
- Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación, el **Porqué** del aprendizaje
Se relaciona con la manera en que cada estudiante se vincula, se siente comprometido y motivado con el proceso de aprendizaje. Fomenta que los docentes busquen diferentes maneras de motivar a sus estudiantes asignándoles tareas que ellos consideren importantes y significativas para su vida. Esto permite a su vez que los estudiantes puedan tomar decisiones respecto a la manera en la que consideran pueden aprender mejor.

La implementación del Diseño Universal de Aprendizaje convoca a las comunidades educativas, a actuar con creatividad y autonomía en la búsqueda de respuestas educativas diversas, flexibles y enriquecedoras, que ofrezcan espacios de participación, aprendizaje y desarrollo integral a todas y todos sus estudiantes.

Un Rompecabezas Incompleto

Pienso en las veces en que me pregunté cómo hubiese sido la vida si en vez de caminar al stand de Ingeniería de Transporte a completar el proceso de matrícula hubiese seguido derecho hacia al de Pedagogía tal y como siempre lo había deseado. Por muchos años atesoré el deseo profundo de que algo sucediera en la vida y así sin más pudiese estar frente a un curso enseñando alguna materia y/o relacionándome muy estrechamente con los estudiantes igual como yo lo había vivido con mis profesores en mi paso por el colegio.

No es antojadizo decir que la vida se asemeja a un rompecabezas, cada pieza tiene una razón, un lugar y un por qué. Una pieza importante de mi rompecabezas llamado vida se llama Santiago, es mi hijo, el pequeño de la casa, el que logró a su muy corto andar, que yo desde mi vereda planificada y rigurosa entendiera que las posturas binarias no eran las únicas posibilidades bajo las cuales vivir. A sus dos años comenzamos un largo y a veces difícil viaje, comenzamos a conocernos y a entendernos, primero desde el silencio, las miradas esquivas y los abrazos. Mil preguntas y miedos se empezaban a hacer patentes, siempre supe que algo no iba bien, ese sexto sentido que no me dio respiro y que guio mis pasos, permitió que pudiéramos llegar a un diagnóstico claro sobre su condición...TEA, el temido y mal visto, hasta por mí misma en ese momento, **Trastorno del Espectro Autista**. Un silencio profundo y el corazón apretado es lo que recuerdo de esa cita con la Neuróloga Infantil, especialista en el área y con reconocimiento notable dentro de su especialidad. Conteniendo (como casi siempre que hablo de ti) las ganas de llorar y tratando de prestar atención a todo lo que muy deferentemente me explicaba, lo primero que se me vino a la cabeza fue tu futuro paso por el Colegio y solo sentí miedo.

Tras procesar, digerir y hacerme cargo de este desafío al que debíamos enfrentarnos, comenzaste tu camino educativo y de manera veloz mi tan temida y estresante búsqueda de colegio se hizo presente. Fue un proceso duro, frío y revelador de lo que el sistema escolar tendría preparado para mí y todas las familias que buscan encontrar un lugar donde nuestros hijos sean tratados ante todo con respeto y empatía.

No importó el tipo de establecimiento educacional al que me acerqué a golpear puertas, las trabas son transversales y duras por igual. Muchos “No” como respuesta fueron reduciendo mis posibilidades, de un listado de 11 opciones debo decir que sólo dos establecimientos (ambos particulares pagados) me dieron la posibilidad de que fueras participe de sus procesos, relativamente amables, de selección. Para mi sorpresa fuiste seleccionado para integrarte a un establecimiento, cuyo Proyecto Educativo Institucional se basa en lo valórico e inclusivo y no

en la pura y terrorífica excelencia académica, por lo que sin ser tu diagnóstico una limitante, te acogieron y te han acompañado, brindándote posibilidades y tiempo para que te sientas siempre seguro y respetado. Tu diagnóstico, por cierto, funcional y alejado de la imagen equivocada que un alto porcentaje de la sociedad tiene sobre los pacientes diagnosticados con TEA. Como referencia se puede entender el Trastorno del Espectro Autista como simplemente su título lo dice, un espectro, una gama amplia y diversa de características que un paciente puede o no presentar, no es un listado en el que un especialista va dando check para luego calificarte según el puntaje que obtienes en las baterías de pruebas que se aplican. TEA es una Alteración cualitativa de un conjunto de capacidades referidas a la interacción social, la comunicación y la flexibilidad mental, que pueden variar en función de la etapa del desarrollo, la edad y el nivel intelectual de la persona que lo presenta. En el caso de la interacción social, el retraso puede ir desde la falta de interacción social por dificultad para comprender situaciones sociales simples, hasta un aislamiento completo. En el caso de la comunicación, las alteraciones pueden ir desde una desviación en los aspectos semánticos y pragmáticos del lenguaje, hasta un lenguaje y comunicación verbal y no verbal incomprensibles y desajustadas con el contexto social. La flexibilidad contempla desde una rigidez de pensamiento y conductas ritualistas, estereotipadas y perseverativas, hasta contenidos obsesivos y limitados de pensamiento y ausencia de juego simbólico. (Soto, R.,2002).

Mientras pasaba el tiempo y veía cómo te adaptabas cómodamente a esta nueva etapa, yo buscaba dar sentido a todo lo que estaba sucediendo, intentando dejar atrás la culpa infundada y los temores, por alguna razón yo había sido la elegida para acompañar y amar a este ser maravilloso, que sin duda alguna merecía yo diera lo mejor de mí a diario. Comencé a investigar sobre TEA, el trabajo en conjunto y siempre enriquecedor que hemos hecho con los especialistas que te acompañan fue lo que sin duda ha marcado la diferencia en tu evolución. Fui descubriendo las dificultades que se presentarían en el camino para las cuales quería estar siempre lista y dar el ancho que correspondía.

La información que circula y a la que tuve acceso desde un inicio da cuenta de lo importante que se vuelve (en nuestro caso así lo siento) el diagnóstico clínico y trabajo con especialistas desde muy temprana edad, pues facilita increíblemente la autonomía y adaptación al medio. Bajo esos criterios vamos bien encaminados, el trabajo colectivo de nuestro núcleo familiar junto a los profesores y el equipo multidisciplinar interno y externo del Colegio (Terapeuta Ocupacional, fonoaudióloga, Educadora Diferencial), no puede más que darnos tranquilidad y confianza que las decisiones que hemos tomado han sido las correctas y necesarias para que crezcas seguro de ti mismo, que confíes en tus capacidades y habilidades,

pero por sobre todo seas inmensamente feliz. Eso y nada más que eso es lo que me moviliza día a día. Tu llegada simplemente es el significado tangible de que no podemos vivir sin hacer cosas extraordinarias, y tú eres lo más extraordinario del mundo.

Pero de pronto, conociendo más en profundidad la dinámica escolar en la que estabas inserto, esta mega red de apoyo en prebásica y primer ciclo de educación básica que te contiene, empezaron las dudas de ¿qué pasará cuando seas adolescente? ¿cómo se abordan estas necesidades particulares en el colegio? ¿Tendrá algún apoyo que pueda acompañarlo en la Educación Media igual que hoy? ¿Y si no se le es fácil aprender alguna asignatura, matemática en especial? ¿Lo incluirán bien? ¿Lo tratarán bien?, ¿Harán diferencias con él? esto porque es un misterio cómo vivirá su adolescencia, el proceso más complejo de la vida, la etapa que te moldea para la adultez ¿Hay leyes, decretos o algo que lo resguarde cuando sea más grande? ¿En qué momento comenzará a notar que hay más personas apoyándolo en el aula respecto a sus pares? ¿Cuándo deberé explicarle su diagnóstico o solo notará que algo lo hace especial? ¿Se sentirá diferente, raro, fuera de lugar?, preguntas y más preguntas, así se transita permanentemente.

Y de pronto se abren las posibilidades, la Postlicenciatura aparece y reubiqué una nueva pieza para mi rompecabezas, estudiar Pedagogía en Educación Media con mención sería el siguiente paso, un paso a un futuro profesional diferente al vivido, uno más humano que me permitiría estar muy involucrada en el proceso escolar de mi hijo. Ese día entendí que las cosas no son porque sí, no son obstinaciones vacías, que a veces el camino es más largo que el que uno desea recorrer, pero que los sueños, aunque se queden en pausa por años, siempre vuelven a tomar forma y a concretarse si uno trabaja para ellos.

Ser mamá de un niño con Necesidades Educativas Especiales me ha permitido ver las grandes dificultades de inserción de estudiantes que están fuera de la norma al sistema escolar. Es muy violento para las familias primero ver que las instituciones cierran puertas y solo se vuelven un conjunto de barreras a derribar para que los hijos tengan dignidad educativa. Con conocimiento del proceso doy fe que, aunque existen políticas públicas diseñadas para que aquello no suceda la realidad es abismantemente diferente, no es una obstinación desear que un hijo con NEE se eduque en una escuela regular, cuando uno sabe las potencialidades y capacidades de la niña o niño, simplemente es un derecho que queda supeditado al azar del sistema. Violento es también trabajar incansablemente con profesionales expertos fuera de la institución escolar para luego enfrentarse a docentes que se sienten sobrepasados por no contar con las herramientas y conocimientos necesarios que les permita identificar, planificar y potenciar habilidades en niños con NEE. Lo he oído incluso de otros docentes, al mínimo

comportamiento que un estudiante presenta fuera de la norma, se atribuye de manera inmediata a que presenta alguna dificultad de aprendizaje, y en un análisis casi obvio, se entiende que ese primer diagnóstico a priori emana directamente del profesor a cargo en el aula.

Definitivamente falta entender que dentro de una sala de clases hay multiplicidad de necesidades, cada uno de los estudiantes que la conforman, son seres únicos y diversos en necesidades, habilidades, aptitudes e intereses. Como postula Edgar Morin: “*Si supiéramos comprender antes de condenar, estaríamos en el camino de la humanización de las relaciones humanas*”. Los escasos conocimientos que suelen tener los docentes respecto de la amplia gama de NEE que puede presentar un estudiante, sin duda se transforman en un obstáculo muy difícil de abatir, pues lo hace enfrentarse con sus limitaciones profesionales y emocionales. Si los docentes no tienen la capacidad de engrandecerse aprendiendo, descubriendo y entendiendo que pueden en verdad marcar vidas, de apropiarse de su rol formador, nada de lo que se haga a nivel de políticas públicas podrá mejorar la entrada, permanencia y progreso de los estudiantes en su paso por el sistema escolar, sin importar sus características individuales, las cuales debiesen entenderse siempre como existentes y prevalecientes.

Para dar soporte y respaldar estas impresiones generé la oportunidad, a través de encuentros de conversación no estructurados, de indagación a través de profesores y profesionales de enseñanza media en ejercicio activo, el cómo viven y abordan el trabajo con estudiantes con NEE y también con un joven activista diagnosticado dentro del Espectro Autista, cuya experiencia escolar me era de absoluta relevancia conocer.

Solicité a Diego Infante, 28 años, diagnosticado TEA tan sólo hace 3 años atrás, me comunicara cómo había sido su experiencia escolar, pues en la actualidad, es un profesional que se desempeña dentro del área de la salud y bienestar emocional. Diego de manera muy clara me expresa que tuvo una infancia muy feliz, con una familia muy presente en su proceso académico, que tuvo la fortuna de desarrollar a muy temprana edad habilidades matemáticas, no así las de lenguaje, pero que su capacidad de calcular y razonar matemáticamente era algo muy simple para él. En el ámbito emocional me cuenta que siempre se relacionó bien con sus pares, hizo amigos, pero que en su proceso de adolescencia las cosas se fueron complejizando para él, pues mucho de los intereses que sus pares presentaban en ese momento no era de interés para él, esa literalidad en la que el transitaba lo hacía siempre sentirse fuera de foco, de no encajar, de no entender, y se fue retrayendo, hablando y relacionándose menos con sus compañeros. Académicamente cumplía perfecto con los estándares que el colegio pedía, pues la parte humanista, era la compleja para él, pero como sobresalía en las ciencias, se entendió siempre que era una cosa de gusto, habilidades y voluntad por aprender. Hace pocos años

decidió tomar una terapia psicológica que lo ayudara a entender estas sensaciones de vacío y de ansiedad profunda. Al iniciar este nuevo proceso su terapeuta de manera casi inmediata le comenta si alguna vez alguien lo derivó a un especialista, pues según lo que podía observar, cumplía con varias características que las personas TEA poseen. Su respuesta fue un tremendo no. Nunca nadie, al menos a él, de manera directa, le habían insinuado una posibilidad como ésta. Ciertamente que buscó la opinión de un neurólogo especialista y después de múltiples evaluaciones tuvo en mano su diagnóstico, Trastorno del Espectro Autista, un bálsamo para sus oídos y alegría infinita para su corazón. Después de una vida entera sintiéndose extraño y diferente, pudo entender, investigar y adecuarse a esta nueva realidad. Ha decidido exponer públicamente su historia a través de redes sociales, que fue donde lo conocí, para dar señales claras y fidedignas al mundo que ser TEA no es un castigo, ni una enfermedad, ni el infierno en vida. Es una condición que, con la ayuda de los profesionales adecuados y la familia, permite llevar una vida plena, autónoma y feliz. Diego plantea que el rol de sus profesores pudo haber sido trascendental en su paso por el colegio, si sólo alguien hubiese notado que sus intereses se perfilaban de manera muy distinta a los de sus pares, que su desarrollada habilidad en un área no debió soslayar las debilidades que presentaba en otras, que su irritabilidad o incomodidad en algunos períodos, se debía a algo más profundo que el simple hecho de ser un niño irritable o un niño que le costaba adaptarse a su entorno y a los cambios.

Mi primer encuentro referente a la escuela fue con Andrea Vergara Rojas, profesora de Biología, en una institución particular donde sólo asisten niñas. Reconoce nunca haber trabajado en su ciclo, con estudiantes con diagnóstico clínico de este tipo, sino más bien con estudiantes con otro tipo de dificultades que obstaculizan su proceso de aprendizaje como son los cuadros que se enmarcan en salud mental. Ha observado en su contexto laboral, que el entorno educativo y familiar son más bien reticentes a abordar estas temáticas, son condiciones de salud más bien tabúes. A nivel de gestión escolar se le ha pedido trabajar con estas estudiantes de manera más personalizada pero no permitiéndole interiorizarse más profundamente en los diagnósticos. La institución no posee un equipo multidisciplinario ni está dentro de su PEI desarrollar una educación inclusiva, por lo que ante cualquier conducta errática y fuera de la norma de las estudiantes son derivadas a especialistas externos y se le informa a la familia que el colegio no posee las herramientas adecuadas para apoyar el proceso de aprendizaje que su hija/o requiere, recomendando buscar una nueva institución que cumpla con esas características.

Carolina Figueroa S, Profesora de Artes Visuales, que imparte la asignatura en un establecimiento mixto particular pagado y en otro particular subvencionado mixto, expresa que

en el caso del establecimiento particular pagado durante el año 2018, en el nivel de 8vo Básico, tuvo a un estudiante del cual solo le dieron características muy generales, pero no un informe médico que develara un diagnóstico puntual. Debió aprender a relacionarse con el estudiante pues el colegio no le dio herramientas para abordarlo en el aula. Respetó su deseo expreso de sentarse siempre en la misma mesa, en operación DEYSE siempre atenta porque el desorden y ruido del timbre le generaba ansiedad, no había un apoyo sostenido del personal académico, pero sí de sus pares. Su deseo permanente era no trabajar en grupo, sin embargo, ella se dio a la tarea de invitarlo, sin presión a que se sumara a alguna actividad, pero para él y para sus compañeros era ya una obviedad el trabajo individual. Referente a sus habilidades y capacidades cognitivas, cuenta que era un alumno muy capaz, bien creativo, con ideas súper brillantes y únicas, entendía las ideas para desarrollar el trabajo de manera inmediata y de no ser así, pedía claridad en las instrucciones, pero no tenía la capacidad de autocritica en el momento en que se le mencionaba que debía mejorar detalles estéticos de su trabajo. Con el tiempo, fue buscando maneras para entablar un diálogo cercano con él que le permitiera a través del cariño sugerir modificaciones y mejoras. Carolina se sintió muy sola en este proceso, pues ni el departamento de gestión escolar ni el resto de los profesores parecían tener intenciones de profundizar en un vínculo más cercano con el estudiante, la impresión de todos es que él era así y había que dejarlo tranquilo.

En cambio, en el establecimiento particular subvencionado, la situación es absolutamente diferente, existe un equipo a cargo de trabajar en inclusión, los niños con NEE se vinculan de igual a igual con sus pares, se recibe en promedio la visita del equipo técnico 3 veces durante la jornada escolar, en donde interactúan no solo con los niños en el programa, sino que con todo aquel que requiera de ayuda. Las especialistas se hacen parte de la clase y al finalizar entregan recomendaciones y pautas para poder avanzar con el estudiante, el trabajo profundo se basa en que los niños logren verbalizar su sentir y poder brindarles apoyo en todo lo que necesiten. Al iniciar la clase presenta a todo el curso: la introducción, desarrollo y cierre de la actividad del día. Los estudiantes con NEE suelen escribir en sus agendas/cuadernos la rutina de la clase y de la que viene. Carolina señala que al estar en un colegio donde la metodología es más abierta, que no se apega estrictamente a las directrices de las Bases Curriculares, cada estudiante puede desarrollar un trabajo diferente con respecto al tema común, todos entregando en el mismo plazo. Ha visto que esto les abre mayores posibilidades de expresión. Es elemental las constantes visitas de las educadoras responsables del programa de inclusión pues ayudan a guiar los temas que benefician a estos estudiantes, su compañía se

vuelve fundamental para que el trabajo con todos los presentes en aula sea exitoso y rinda frutos.

Javier Herrera, Educador Diferencial de colegio particular pagado, me cuenta su experiencia como parte del equipo multidisciplinario de apoyo para Educación Media que este establecimiento cuenta. Si bien no están acogidos al programa PIE, el Proyecto Institucional fundado en valores como la igualdad, inclusión y equidad les permite recibir estudiantes con diversas NEE Transitorias como Permanentes. Me comenta que como en la generalidad las políticas públicas educativas referentes a Inclusión tienen más que ver con subvenciones que entrega el Estado que con el bien mayor de Incluir o hacer hasta lo imposible para que cada estudiante reciba de manera adecuada las herramientas que requiera para completar su paso por el sistema escolar. Como institución y apuntando a sus estudiantes de Educación Media el colegio en su plan educativo dispone de un equipo multidisciplinar que los acompaña hasta que finalizan 4to año de Educación Media y apuntan al trabajo basado en el Desarrollo Universal de Aprendizaje, pues como vimos en los apartados anteriores la flexibilidad que este proporciona y que beneficia a la totalidad del estudiantado sin distinción, resulta ser la mejor estrategia de trabajo. En su experiencia relata que a nivel de área académica trabajan con la idea de que las adecuaciones que pueden ser sencillas para algunos, pero muy significativas para los estudiantes del Catastro con NEE puedan ser aplicadas en el aula para todos por igual. En esta institución la participación del equipo de apoyo es fundamental para todos los profesores, solo ven beneficios en que los educadores diferenciales y sicopedagogos los ayuden durante la clase pues siempre más manos trabajando con el mismo fin, ayudan a que se puedan abordar de manera equitativa las necesidades de cada uno de los estudiantes. Finalmente, estos profesionales se transforman en un asistente en aula, pues ayudan a cualquiera que lo necesite. Como equipo trabajan de manera colaborativa, para los estudiantes con NEE permanentes se apoyan en el Plan de Adecuación Curricular Individual para poder registrar los avances, éxitos y tomar decisiones referentes a aquellos objetivos que necesitan más refuerzo o un abordaje diferente. El objetivo de esta institución es evitar que los estudiantes se sientan abandonados y poco comprendidos en su paso por la Educación Media, pues se sabe que es el nivel académico donde más deserción escolar se produce. Esta deserción muchas veces está estrictamente ligada con el abandono y poco apoyo que un estudiante con NEE siente por parte de la comunidad educativa.

Como podemos apreciar son muchos los escenarios a los que los profesionales y asistentes de la educación se ven enfrentados a diario. El mal manejo de políticas públicas y la segregación que éstas ocasionan son transversales en nuestra sociedad. Políticas que no

benefician a todos, siempre se hace una diferencia, todo se sustenta en lo económico, dejando muchas veces atrás lo realmente relevante de este derecho constitucional que es la Educación.

Recomendaciones

Con el propósito de brindar orientaciones basadas en los tres principios que fundamentan el Diseño Universal de Aprendizaje, menciono algunas recomendaciones que los docentes pueden aplicar a todos los estudiantes en el aula sin distinción alguna (Rodríguez S., K,2020)

Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación

Los alumnos son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta.

1. Proporcionar diferentes opciones para percibir la información

1.1. Opciones que permitan modificar y personalizar la presentación de la información: Cambiar el tamaño del texto, de la letra o el tipo de fuente. Medir el contraste entre fondo, texto e imagen. Utilizar el color como medio de información o para resaltar algún elemento. Variar el volumen o la velocidad con la que se presenta la información sonora.

1.2. Ofrecer alternativas para la información auditiva: Utilizar subtítulos. Usar diagramas, gráficos. Facilitar transcripciones escritas de videos o de documentos sonoros (letras de canciones, de las intervenciones de los personajes).

1.3. Ofrecer alternativas para la información visual: Usar descripciones texto-voz en imágenes, gráficos y videos. Utilizar objetos físicos y modelos espaciales. Facilitar claves auditivas para las ideas principales. Convertir el texto digital (PDF) en audio. Permitir que un compañero lea en voz alta.

2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje y los símbolos

2.1 Definir el vocabulario y los símbolos: Enseñar previamente o clarificar el vocabulario y los símbolos. Utilizar descripciones de texto de los símbolos gráficos. Insertar apoyos al vocabulario, a los símbolos y a referencias desconocidas dentro del texto. Destacar el modo en que palabras y símbolos sencillos forman otros más complejos.

2.2. Clarificar la sintaxis y la estructura: Explicar las relaciones entre los elementos (por ejemplo, a través de mapas conceptuales). Establecer conexiones con estructuras previas. Resaltar las palabras de transición en un texto. Enlazar ideas.

2.3. Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos:

Utilizar listas de términos o palabras clave. Acompañar el texto digital con una voz humana pregrabada. Proporcionar diferentes formas de representar las notaciones en fórmulas, problemas de palabras, gráficos, etc.

2.4. Promover la comprensión entre diferentes idiomas: Enlazar palabras clave con sus definiciones y pronunciaci3nes en varias lenguas. Proporcionar herramientas electr3nicas de traducci3n o enlaces a glosarios multilingües. Usar apoyos visuales no lingüísticos al vocabulario.

2.5. Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios: Presentar los conceptos clave en formas alternativas al texto (imágenes, movimiento, tabla, video, fotografía, material físico y/o manipulable, etc.). Hacer explícitas las relaciones entre los textos y la representaci3n alternativa que acompañe a esa informaci3n.

3.- Proporcionar opciones para la comprensi3n

3.1. Activar los conocimientos previos: Fijar conceptos previos ya asimilados. Utilizar organizadores gráficos para visualizar las relaciones entre la informaci3n o los conceptos. Enseñar los conceptos previos que son esenciales para el nuevo aprendizaje. Vincular conceptos (mediante analogías, metáfora). Hacer conexiones curriculares explícitas, como enseñar estrategias lectoras en otras materias.

3.2. Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas: Destacar los elementos básicos. Utilizar esquemas, organizadores gráficos, para destacar las ideas fundamentales y las relaciones entre conceptos o elementos. Poner ejemplos y contraejemplos.

3.3. Guiar el procesamiento de la informaci3n, la visualizaci3n y la manipulaci3n: Indicaciones explícitas de cada uno de los pasos que componen un proceso secuencial. Métodos y estrategias de organizaci3n (por ejemplo, tablas). Modelos de cómo enfrentarse o explorar los nuevos aprendizajes. Apoyos graduales para ir usando las estrategias de procesamiento de la informaci3n. Ejemplos o estrategias variadas para estudiar una lecci3n (textos, teatro, arte, películas, etc.). Agrupar la informaci3n en unidades más pequeñas. Presentar los contenidos de manera progresiva, no todos a la vez.

3.4. Maximizar la memoria y la transferencia de informaci3n: Utilizar listas de comprobaci3n, organizadores, notas, recordatorios, etc. Usar estrategias mnemotécnicas. Incorporar acciones de revisi3n de lo aprendido. Proporcionar

plantillas y organizadores que faciliten tomar apuntes. Establecer apoyos para conectar la información nueva con los conocimientos previos.

Principio II: Proporcionar múltiples formas de acción y expresión

En la práctica docente es preciso proporcionar diferentes opciones para llevar a cabo las tareas de aprendizaje y la forma de expresar que se han alcanzado.

4. Proporcionar múltiples medios físicos de acción

4.1. Proporcionar varios métodos de respuesta: Proporcionar alternativas en el ritmo, en los plazos y en la acción que hay que realizar para responder a las preguntas o hacer las tareas. Permitir que se puedan dar respuestas físicas o por selección, como alternativas al uso del lápiz, en computador, etc.

4.2. Ofrecer diferentes posibilidades para interactuar con los materiales: Proporcionar opciones para la interacción con los materiales didácticos. Ofrecer alternativas distintas para interactuar con los materiales (manos, voz, teclados, etc.).

4.3. Integrar el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia: Utilizar comandos de teclado que reemplacen el uso del mouse. Proporcionar teclados alternativos /adaptados. Incorporar un software accesible.

5. Proporcionar opciones para la expresión y hacer fluida la comunicación

5.1. Utilizar múltiples formas o medios de comunicación: Usar objetos físicos manipulables (bloques, modelos 3D, regletas, ábacos, etc.). Proporcionar aplicaciones de comunicación y herramientas web interactivas. Utilizar diferentes estrategias para la resolución de problemas. Componer o redactar manejando múltiples medios (texto, voz, dibujos, cine, música, movimiento, arte visual, etc.).

5.2. Usar múltiples herramientas para la composición y la construcción: Usar correctores ortográficos y gramaticales. Incorporar software de predicción de palabras. Utilizar software de reconocimiento/conversor texto-voz. Proporcionar comienzos o fragmentos de frases. Facilitar herramientas gráficas. Usar calculadoras. Incorporar diseños geométricos. Utilizar materiales virtuales. Proporcionar materiales que se puedan manipular.

5.3. Incorporar niveles graduados de apoyo en los procesos de aprendizaje: Utilizar modelos de simulación, que demuestren los mismos resultados a través de diferentes enfoques o estrategias. Usar variedad de mentores: profesor, tutor de apoyo (que usen

distintas estrategias didácticas) y compañeros. Permitir apoyos que se pueden retirar gradualmente, según aumenta la autonomía (pautas, diccionario). Facilitar una retroalimentación formativa. Proporcionar ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales.

6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas

6.1. Guiar el establecimiento de metas adecuadas: Incorporar apoyos para hacer una estimación previa del esfuerzo, los recursos que se van a utilizar y el grado de dificultad. Usar modelos o ejemplos del proceso y resultados de la definición de metas. Proporcionar pautas y listas de comprobación para definir objetivos. Hacer visibles los objetivos.

6.2. Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias: Realizar avisos del tipo «para y piensa». Planificar tiempos para «mostrar y explicar su trabajo». Utilizar listas de comprobación y plantillas de planificación de proyectos. Proporcionar mentores que modelen el proceso de pensar en voz alta. Facilitar pautas para dividir metas a largo plazo en objetivos a corto plazo alcanzables.

6.3. Facilitar la gestión de información y de recursos: Utilizar organizadores gráficos. Aportar plantillas para recoger y organizar la información. Facilitar avisos o pautas para categorizar y sistematizar la información o los procesos. Usar listas de comprobación. Posibilitar pautas para tomar notas.

6.4. Mejorar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances: Realizar preguntas para reflexionar sobre el trabajo desarrollado. Usar representaciones de los avances (antes y después con gráficas, esquemas, tablas en los que se muestren). Instar a los estudiantes a identificar qué tipo de retroalimentación esperan o necesitan. Emplear variedad de estrategias de autoevaluación (revisión entre pares, revisión en video). Utilizar listas o pautas de evaluación. Proporcionar ejemplos de prácticas. Facilitar trabajos de estudiantes evaluados que incluyan comentarios.

Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación

El componente emocional es un elemento crucial en el aprendizaje, que se pone en evidencia al ver las diferencias en lo que motiva a los estudiantes o en la manera en que se implican para aprender.

7. Proporcionar opciones para captar el interés

7.1. Optimizar la elección individual y la autonomía: Nivel de desafío percibido. Premios / recompensas. Contenidos utilizados en las prácticas. Herramientas para recoger y producir información. Color, diseño, gráficos, disposición, etc. Secuencia y tiempos para completar tareas.

7.2. Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad: Variar actividades y fuentes de información: Personalizarlas y contextualizarlas en la vida real. Personalizarlas y contextualizarlas respecto a sus intereses. Culturalmente significativas. Adecuadas a la edad y la capacidad. Adecuadas a diferentes culturas, etnias y sexos. Diseñar actividades viables, reales y comunicables. Promover la elaboración de respuestas personales. Fomentar la evaluación y la autorreflexión de contenidos y actividades. Diseñar actividades que fomenten la resolución de problemas y la creatividad.

7.3 Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones: Crear rutinas de clase. Utilizar calendarios y recordatorios de actividades cotidianas. Proporcionar avisos o alertas que permitan anticipar las tareas o actividades que se van a realizar.

8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia

8.1. Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos: Fomentar que los estudiantes formulen el objetivo de manera explícita o que lo replanteen personalizándolo. Presentar el objetivo de diferentes maneras. Dividir metas a largo plazo en objetivos a corto plazo. Usar herramientas de gestión del tiempo. Utilizar indicaciones y apoyos para visualizar el resultado previsto. Involucrar a los estudiantes en debates de evaluación y generar ejemplos relevantes que sirvan como modelos.

8.2. Variar los niveles de desafío y apoyo: Diferenciar grados de dificultad para completar las tareas. Variar los niveles de exigencia para considerar que un resultado es aceptable. Enfatizar el proceso, el esfuerzo y la mejora en el logro frente a la evaluación externa y la competición.

8.3. Fomentar la colaboración y la comunidad: Crear grupos de colaboración con responsabilidades, objetivos y roles claros. Realizar programas de apoyo a buenas

conductas. Fomentar la interacción entre iguales (por ejemplo, mediante la tutorización entre compañeros). Organizar comunidades o grupos de aprendizaje centrados en intereses o actividades comunes. Crear expectativas para el trabajo en grupo (rúbricas, normas, etc.).

8.4. Proporcionar una retroalimentación orientada: Utilizando una retroalimentación que sea sustantiva e informativa y que fomente: la perseverancia, el uso de estrategias y apoyos para afrontar un desafío y el énfasis del esfuerzo, la mejora y el logro.

9. Proporcionar opciones para la autorregulación

9.1. Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación: Utilizar pautas, listas y rúbricas de objetivos de autorregulación. Incrementar el tiempo de concentración en la tarea. Proporcionar mentores y apoyo para modelar el proceso de establecimiento de metas personales adecuadas. Emplear actividades de autorreflexión e identificación de objetivos personales.

9.2. Facilitar niveles graduados de apoyo para imitar habilidades y estrategias: Facilitar modelos, apoyos y retroalimentación para: Gestionar la frustración. Buscar apoyo emocional externo. Ejercitar habilidades para hacer frente a situaciones conflictivas. Usar modelos y situaciones reales sobre habilidades para afrontar problemas.

9.3. Desarrollar la autoevaluación y la reflexión: Proporcionar modelos y herramientas para recabar información sobre las propias conductas. Favorecer el reconocimiento de los propios progresos de una manera comprensible.

Reflexiones Finales

Al finalizar el presente informe y tras realizar una indagación respecto a las políticas públicas educativas que regulan el sistema educacional chileno y el vínculo estrecho que estas tienen con conceptos trascendentales para el desarrollo de la sociedad como lo son justicia, equidad e inclusión, son múltiples las ideas que quisiera plasmar como resultado de este trabajo cualitativo de investigación.

En la actualidad nuestro Currículum Nacional nos invita a convencernos de que este sí brinda accesibilidad equitativa para todos al sistema, donde la base es el conocimiento, se busca alcanzar aprendizajes significativos y de calidad para la vida de los estudiantes. Supone que su objetivo es poner fin a la homogeneidad dentro de la escuela y así enriquecernos como sociedad.

Para que un sistema sea realmente inclusivo, se requiere no solo que el acceso a la escuela y su base común de aprendizaje sea equitativo, sino que también debe garantizar que las experiencias vivida en ella sean significativas para los estudiantes y que los aprendizajes sean los necesarios para dar con el ancho que el Currículum a través de las Bases Curriculares exige. Esta multiplicidad de factores favorece a que el paso, permanencia y progreso en el sistema sea con base sólida y lo suficientemente atractiva para que todas las personas culminen de manera satisfactoria su formación escolar. Un Currículum Nacional que se ampare en el principio de Inclusión debe considerar una construcción y una definición de aprendizajes, considerando desde un inicio la diferencia como base de su desarrollo y éxito. Para que esta construcción sea exitosa, se debe considerar la participación de toda la comunidad educativa, pues es ésta la que conoce el contexto real del estudiantado, para que la toma de decisiones en favor del cumplimiento de los aprendizajes sea reflexiva, articulada y fundamentada en la propia experiencia. Un diagnóstico elaborado y analizado de manera colaborativa permite desarrollar procesos de planificación contextualizados. El currículum debe ser lo suficientemente flexible para que toda la comunidad pueda interpretarlo con facilidad.

La diferencia también viene a jugar un rol importante, mientras más pronto los gestores curriculares asuman que la diversidad en el aula es una constante y que puede democratizar el aprendizaje, entonces así erradicaremos esta idea obtusa de la escuela regular, la escuela para normales y escuela para especiales.

El Currículum debe proporcionar oportunidades de aprendizaje a los estudiantes para que todos logren los objetivos necesarios y desarrollen al máximo sus capacidades. Con ese objetivo es que el Estado de Chile ha trabajado en una legislación acorde con los pilares que

sustentan sus políticas públicas, como es el caso de equidad, igualdad e inclusión. Desde la perspectiva de este último concepto es que, al analizar la normativa, el Decreto 83/2015 es la herramienta que me parecía ser la más apropiada para diversificar el currículum, pero la cobertura que éste abarca es sólo hasta Octavo año de Educación Básica. Si bien los aspectos que trabaja mediante las Adecuaciones Curriculares son bastantes adecuados y asertivos en el caso de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales Transitorias o Permanentes, este Decreto deja fuera a los estudiantes de Enseñanza Media, ¿qué pasa con aquellos adolescentes que son parte del sistema escolar y dependen de las subvenciones para poder contar con el equipo necesario que los apoye en su proceso formativo? Quizás en un futuro estos beneficios alcancen a la totalidad del estudiantado, pero mientras eso sucede seguirá habiendo un número representativo de jóvenes que ha debido marginarse por voluntad propia o no de la escuela por no contar con las herramientas, tiempo y dedicación que necesitan para continuar su proceso formativo.

Es por esto que el Diseño Universal de Aprendizaje DUA representa para mí la mejor herramienta de trabajo integrativo. Es una modalidad flexible que abarca la diversidad completa frente a la cual nos enfrentamos en la sala de clases, dejando atrás la idea preconcebida y fuera de lugar de que existen alumnos tipo A y B. El DUA invita a los docentes a trabajar de manera colaborativa, brinda a través de sus pautas estrategias que pueden ser utilizadas en la práctica docente, que permiten flexibilizar los procesos de enseñanza y optimizar las oportunidades de aprendizaje, pero por sobre todo permite que la totalidad de estudiantes, de cualquier nivel educativo, sin necesidad de diagnósticos clínicos y evaluaciones diagnósticas integrales e interdisciplinarias, puedan acceder a adecuaciones y flexibilizaciones que lo beneficien significativamente para que logre concretar su proceso de formación. Muchos podrían preguntarse si esta metodología implica más trabajo para el docente, seguramente la respuesta es un sí. Esta metodología invita a los docentes a mantenerse activos y actualizados en los conocimientos, vincular las tecnologías, desarrollar material didáctico, nuevos métodos y medios que eviten la rigidez en la que se entregan los conocimientos.

Un currículum que se diseña desde sus bases de manera universal permite abordar de manera equitativa e inclusiva el reto que significa la diversidad en el aula. Cuando el currículum se diseña sin pensar en las necesidades potenciales de cada estudiante, las adaptaciones necesarias posteriores (adaptaciones curriculares) resultan poco funcionales, pues no siempre sirven para alcanzar el objetivo inicial, poco atractivas porque en ocasiones el alumno debe trabajar en otra actividad diferente a la del resto de sus compañeros generando una incomodidad de sentirse diferente, y costosas para los docentes, respecto al tiempo y esfuerzo que deben

dedicar al diseño de dichas adaptaciones, se debe empezar a diseñar variantes individuales de acuerdo a las NEE específicas de cada alumno. Un diseño Universal permite planificar considerando las individualidades de todos los estudiantes, de esta manera los cambios que deban realizarse en el camino serán de menor impacto para el docente pues el diseño es flexible desde un inicio. El DUA realiza dos aportes relevantes en educación. Primero se rompe con esta división entre el estudiante con necesidad y los que no, pues ofrece diferentes alternativas para acceder a los aprendizajes, no solo beneficia a los estudiantes con NEE, sino que cada uno de los estudiantes en el aula puede elegir la opción con la que considere aprenderá mejor. Un segundo aporte relevante del DUA es que pierde fuerza la etiqueta de NEE, pues los esfuerzos se centran en el trabajo que realiza el profesor a través de los materiales y los medios que se ponen a disposición de los estudiantes para que puedan adquirir los aprendizajes.

El DUA nos invita a ser agentes motivadores y realizadores de cambios profundos en la manera en que enseñamos, en la forma en la que nos relacionamos con los estudiantes, nos invita a ser plenamente conscientes que está en nuestras manos hacer significativo el paso de los estudiantes por el sistema escolar. Debemos hacernos cargo de la responsabilidad que implica la diversidad en el aula, debemos realizar los diagnósticos iniciales pertinentes, estar atentos, tener disposición a la mejora y al cambio, ser activos y perder el miedo a tomar decisiones referentes a la manera en que entrego los aprendizajes. Jamás perder el foco de que el bien supremo es el de nuestros estudiantes, debemos realizar los esfuerzos necesarios para que el trabajo entre el estudiante, familia y escuela se dé de manera significativa. Nunca invalidar los esfuerzos, sentires y trabajo que las familias realizan para apoyar a sus hijos con NEE. No podemos vernos superados por situaciones que no sabemos manejar, debemos capacitarnos, investigar, ser indagadores y perfeccionarnos, pues el trabajo humano que realizamos es el más enriquecedor y con más responsabilidad del mundo.

Referencias Bibliográficas

- ACNUDH. (2006). *Preguntas frecuentes sobre el enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo*. Nueva York y Ginebra: Naciones Unidas.
- Agencia de Educación (2011). *Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación*. Recuperado: <https://www.agenciaeducacion.cl/orientacion/sac/>
- Arratia, A., Vargas, E. y Latorre, M. (2018). Alcances de la definición del currículum nacional: desafíos de una política de desarrollo curricular. En Arratia, A. y Osandón, L. (ed.). *Políticas para el desarrollo del currículum. Reflexiones y propuestas*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Bolívar, A (2012). Justicia Social y equidad escolar. Una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. Recuperado: <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol1-num1/art1.pdf>
- CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). Universal Design for Learning guidelines version 2.0. Wakefield, Alba Pastor, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Traducción al español versión 2.0 (2013)
- Castillo, V. y Salgado, V. (2018) Un desarrollo curricular inclusivo: justicia social y diferencias frente a la idea del mínimo cultural común. En Arratia, A. y Osandón, L. (ed.). *Políticas para el desarrollo del currículum. Reflexiones y propuestas*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Decreto Supremo N° 170/09. Recuperado: https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf
- Duck H., Cynthia. *El Enfoque de Educación Inclusiva*. Santiago, Chile: Universidad Central de Chile.
- Echeita Sarrionandia, Gerardo. (2011). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Espinoza, O. (2009). *Reflexiones sobre los conceptos de "política", políticas públicas y política educativa*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 17 (8).
- García-Huidobro, J. E. (2007). Desigualdad educativa y segmentación del sistema escolar. Consideraciones a partir del caso chileno. *Revista Pensamiento Educativo*, 40 (1).
- Gardner, H. (2005). Inteligencias Múltiples (1). *Revista de Psicología y Educación*, Recuperado: <http://revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/2.pdf>
- IPPDH. (2014). *Ganar Derechos: lineamientos para la formulación de políticas públicas basadas en derechos. MERCOSUR*.

- Lahera, E. (2008). *Introducción a las políticas públicas*. Santiago, Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Ley 20.201/2007 de *Subvenciones a Establecimientos Educacionales y otros Cuerpos Legales*. Recuperado: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=263059>
- Ley 20.248/2008 Ley de Subvención Escolar Preferencial. Recuperado: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=269001>
- Ley 20.370/2009 Ley General de Educación. Recuperado: https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/04/LEY-20370_12-SEP-2009.pdf
- Ley 20.422/2010 *Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad*. Recuperado: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1010903&idVersion=2020-07-07&idParte=>
- Ley 20.501/2011 *Calidad y Equidad de la Educación* Recuperado: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1022346&idParte=>
- Ley 20.529/2011 *Aseguramiento de la Calidad (SAC)*. Recuperado: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1028635&idParte=9173262&idVersion=2011-08-27>
- Ley 20.609/2012 *Medidas contra la Discriminación*. Recuperado: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1042092&idVersion=2019-12-27&idParte=>
- Ley 20.845/2015 *Inclusión Educativa*. Recuperado: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172&idParte=>
- Ley 20.903/2016 *Sistema de Desarrollo Profesional Docente*. Recuperado: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>
- Ley 21.040/2017 *Sistema de Educación Pública*. Recuperado: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237>
- Maykut, P. y Morehouse, R. (1999). *Investigación cualitativa: una guía práctica y filosófica*. Barcelona: Hurtado.
- MINEDUC (2012). *Bases Curriculares para la Educación Básica Decreto Supremo de Educación N° 439*. Unidad de Currículum y Evaluación. 2012. Recuperado: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles30013_recurso_14.pdf

- MINEDUC (2017). *Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para Educación Básica, en el marco del Decreto 83/2015*. División de Educación General. Unidad de Educación Especial Santiago: MINEDUC.
- MINEDUC (2020). *Manual de Apoyo a la Inclusión Escolar. Programa de Integración Escolar PIE*. Recuperado: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2019/11/MANUAL-PIE-2020.pdf>
- MINEDUC (2008). *Antecedentes Generales SEP*. Mineduc Atención Ciudadana. Recuperado: [https://www.ayudamineduc.cl/ficha/antecedentes-generales-sep-12#:~:text=La%20Subvenci%C3%B3n%20Escolar%20Preferencial%20\(SEP,educacionales%20subvencionados%20de%20nuestro%20pa%C3%ADs.](https://www.ayudamineduc.cl/ficha/antecedentes-generales-sep-12#:~:text=La%20Subvenci%C3%B3n%20Escolar%20Preferencial%20(SEP,educacionales%20subvencionados%20de%20nuestro%20pa%C3%ADs.)
- Ministerio Desarrollo Social y Familia (2018). *Informe Desarrollo Social 2018*. Santiago, Chile. Recuperado: http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Informe_de_Desarrollo_Social_2018.pdf
- Morin, E (2019). Edgar Morin Multidiversidad. Recuperado: <http://www.edgarmorinmultiversidad.org/>
- OCDE, (2012). *Estudiantes de bajo rendimiento: Por qué se quedan atrás y como ayudarles a tener éxito*. (Resumen Chile)
- Oliva, M. A. (2010). *Política educativa chilena 1965 – 2009. ¿Qué oculta esa trama?* Revista Brasileira de Educação 15 (44).
- Osandón, L. (2019). *Bases Curriculares: ¿Cómo gestionar el currículum para un aprendizaje efectivo?* [Diapositivas Power Point].
- (Oyarzún A., Dávila, O., Ghiardo, F. y Hatibovic, F., (2008). *¿Enfoque de Derechos o Enfoque de Necesidades?* Recuperado: <https://www.sename.cl/wsename/otros/2012/ENFOQUE.pdf>
Centro de Estudios Sociales y SENAME. Santiago.
- Reyes, L. (2011). *Escuela pública y sistema escolar: transformaciones históricas y proyecciones*. Revista Docencia N° 44, septiembre 2011.
- Revuelta, B. y Hernández-Arencibia, R. (2019). *La teoría de Axel Honneth sobre justicia social, reconocimiento y experiencias del sujeto en las sociedades contemporáneas*. Recuperado: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-554X2019000300333
- Rodríguez, K (2020). *Consideraciones Generales para la Planificación DUA*. Aula Fácil. Talca: Innova Educa

- Sánchez Malo, I. (2016). *El Diseño Universal de Aprendizaje para favorecer la inclusión: Rediseñando un proyecto*. España.
- Sen, A. (1995). *Nuevo examen de la desigualdad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Soto, R. (2002). *El Síndrome Autista: Un acercamiento a sus características y generalidades*. Revista de Educación, 26 (1).
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós Ibérica. S.A.
- Tedesco, J.C. (2012). *Educación y justicia social en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: FCE.
- Tedesco, J.C. (2014). *Educación y desigualdad en América Latina y el Caribe: Aportes para la agenda post-2015*. Santiago, Chile: ORELAC/Unesco.
- Torres, J. (2010). Currículum, justicia e inclusión. En Gimeno Sacristán, J. (Comp.) *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Unesco (2008), *El Derecho a la Educación*.
Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>
- Unesco (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. París, Francia: Unesco.
- Unicef (2020), *Cifras de Infancia*. Recuperado de <http://www.unicef.cl>