



UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ
Universidad del Estado

SEGUNDA JORNADA REFLEXIÓN DOCENTE 2017

Red Escolar Regional Yatichaña



Inclusión escolar: una mirada desde las comunidades educativas de la ciudad de Arica

Buenas prácticas en pos de una educación integral, inclusiva y de calidad

Inclusión escolar: una mirada desde las comunidades educativas de la ciudad de Arica

Buenas prácticas en pos de una educación integral, inclusiva y
de calidad

Alison Rojas Madariaga
V. Carolina Arévalo Lancellotti

Arica, 2018

Ediciones Universidad de Tarapacá
Publicación realizada con los aportes del Convenio de Desempeño
UTA1401

ISBN 978-956-6028-06-2
Registro de Propiedad Intelectual 301031
Arica, Chile, 2018

Editor

Dr. Carlos Mondaca Rojas
Académico
Departamento de Educación
Universidad de Tarapacá

Diseño

Eduardo Araya Castro

Fotografía Contraportada

Gentileza de Chris Malebrán Hidalgo - Proyecto Chakana
(ISBN 978-956-362-731-2)

Índice

Prólogo	5
Introducción	11
Inclusión en Educación en Chile	12
Metodología de trabajo	18
Inclusión social en establecimientos educacionales de la comuna de Arica: Discapacidad, necesidades educativas especiales y estilos de aprendizaje	22
Participación docente para una educación inclusiva y de calidad	28
La apertura a la diversidad, un camino difícil	35
La Convivencia Escolar es el futuro de una educación inclusiva e intercultural	41
Consideraciones finales	43
Bibliografía	46
Anexo: Listado de participantes al plenario	52

Prólogo

La incorporación de la temática de la inclusión en las escuelas nacionales ha sido un proceso complejo; puesto que ésta, ha recibido numerosas acepciones a través del tiempo manifestándose desde distintos enfoques en su implementación y trabajo al interior de los establecimientos educativos.

La práctica de generar un modelo educativo inclusivo no ha estado ajena a esta conceptualización difusa de la inclusión. En nuestro país se han utilizado diversas terminologías –algunas peyorativas y discriminatorias-, para referirse a ésta; las más conocidas son: discapacidad, deficiencias motoras o cognitivas, capacidades diferentes, necesidades educativas especiales, necesidades educativas específicas, entre otras.

En nuestra educación nacional no es ajena la normalización y utilización de estos términos desde la implementación de la educación especial en adelante; sin embargo, cabe destacar que desde entonces los procesos de integración de la diversidad en las aulas han permitido el acceso de muchos estudiantes con necesidades educativas especiales en ambientes de aprendizaje comunes y cotidianos. Esta apertura era una necesidad muy sentida por parte de la comunidad para romper las barreras de la discriminación y marginación en la sociedad en general.

Los contextos de diversidad implican distintas áreas del conocimiento y distintas esferas del ámbito público y privado; por ende, no debiera existir segregación ni discriminación en las escuelas; sean estas de tipo: social, cultural, ideológica, sexual, étnica, de género, discapacidad física o cognitiva, intelectual, sensorial o de sobretalentos intelectuales. En este contexto, Alemañy (2009: s/n Pág.) plantea que:

“La escuela inclusiva se construye sobre la participación y los acuerdos de todos los agentes educativos que en ella confluyen. Considera el proceso de aprendizaje del alumnado como la consecuencia de su inclusión en el centro escolar. Surge de una dimensión educativa cuyo objetivo se dirige a superar las barreras con las que algunos alumnos y alumnas se encuentran en el momento de llevar a cabo el recorrido escolar. Con una escuela inclusiva se trata de lograr el reconocimiento del derecho que todos tienen tanto a ser reconocidos, como a reconocerse a sí mismos como miembros de la comunidad educativa a la que pertenecen.”

Además, la escuela inclusiva según Ainscow (2001: 44) “...es una escuela que no solo acepta la diferencia, sino que aprende de ella”, o como la definieron Stainback y Stainback (1999: 21-35), como aquella que: “es la que educa a todos los estudiantes en la escuela ordinaria” (citado en Castillo-Briceño, 2015: 136). Todo debe estar enfocado desde una mirada intercultural; donde el desafío es mayor, pues la multiplicidad de diferencias de todo tipo está presente en las escuelas que están en tensión latente en las políticas públicas, el currículum, las asignaturas, las clases, los contenidos y la convivencia al interior de las aulas.

Según la UNESCO (2017: 3) en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, la educación debe estar “...centrada en que nadie se quede atrás,” ésta, “...brinda una oportunidad única para crear sociedades más inclusivas y equitativas”. Sin embargo, para discutir sobre inclusión y equidad en la política pública en su puesta en marcha, la situación se ha complejizado, puesto que de forma urgente hay que producir un cambio cultural al interior de las comunidades educativas que va de la mano con una gestión eficiente y eficaz del cuerpo directivo y la participación de profesores, padres y apoderados y estudiantes.

El proceso de implementación de prácticas de inclusión en las escuelas desde la promulgación de la ley; no ha estado exento

de problemas, -tal cual lo plantean nuestros participantes-, esta realidad de atención a la diversidad, aún no es asumida de manera formal por la política pública y por las autoridades como parte del quehacer docente en nuestra región tremendamente diversa, falta mucho trabajo en formación inicial docente, mayor perfeccionamiento y de calidad, un mayor posicionamiento de la importancia que tiene el proceso de enseñanza aprendizaje intercultural, donde el profesor puede hacer la diferencia una vez que asume la situación y elige relevar las particularidades de la diversidad que converge en la escuela revalorizando las diferencias de una mirada inclusiva, por sobre la exclusión en nuestras escuelas. Sin embargo existen, prácticas exitosas que han marcado un camino diferente en la consecución de una real contribución sobre lo que es necesario aplicar e implementar en los sistemas educativos, la interculturalidad en los procesos de enseñanza aprendizaje, para lograr y hacer efectiva la inclusión, para promover una educación equitativa y de calidad, asegurando el respeto por los derechos de todos los humanos, sin diferencias de ningún tipo, sin exclusiones, y así ahí donde debemos pensar la inclusión en las escuelas; desde las diversidades, desde las diferencias.

Dr. Carlos Mondaca Rojas
Académico Departamento de Educación
Universidad de Tarapacá

Inclusión escolar: una mirada desde las comunidades educativas de la ciudad de Arica

Buenas prácticas en pos de una educación integral, inclusiva y
de calidad

Introducción

La política en materia de inclusión en nuestro país se plasma en la Reforma Educacional con la finalidad de “...avanzar hacia una educación inclusiva y de calidad en todos los establecimientos escolares” (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2015, Pág.4). Con esta finalidad el año 2015 se promulga la Ley de Inclusión Escolar N° 20.845, que comienza a implementarse desde inicios del 2016, siendo su objetivo “...mejorar la calidad de la educación del sistema escolar chileno e igualar las condiciones para que todos los colegios que reciben subvención del Estado —ya sea municipales o particulares subvencionados— puedan entregar una educación de calidad” (MINEDUC, 2015, Pág.19). Además, de comprender a la educación desde una perspectiva de derecho social, otorgándose garantías de acceso a todos los ciudadanos y con el propósito de fortalecer la “...educación pública y estándares de calidad integral destinados a promover la inclusión y la participación” (MINEDUC, 2015, Pág.4).

Ser inclusivos, según Cabrera (2015 Pág. 70): “tiene que ver fundamentalmente con el hecho de que todos los alumnos sean aceptados, reconocidos en su singularidad, valorados y con posibilidades de participar en la escuela con arreglo a sus capacidades”. En este sentido, todo sistema educativo debe:

“Propender a ofrecer a todos los alumnos y alumnas la posibilidad de desarrollarse como personas libres, con conciencia de su propia dignidad y como sujetos de derechos, y contribuir a que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar plenamente su potencial, independientemente de sus condiciones y circunstancias de vida. Ello supone tener presente la diversidad en los aspectos físicos, psíquicos, sociales y culturales propios de la naturaleza humana.” (MINEDUC, 2015b, Pág.12)

En ese sentido, los espacios de los establecimientos educacionales deben estar adaptados para atender todo tipo de necesidades de los estudiantes (Cabrera, 2015). Para lo cual es fundamental que organicen: “sus relaciones sociales y curriculares de manera distinta, sin homogenizar ni invisibilizar la diversidad de los sujetos y sus culturas y, al mismo tiempo, colocar en el centro, que el aprendizaje es una meta para todos y todas los estudiantes” (Rojas y Armijo, 2016, Pág.4). Perspectivas que la UNESCO para el año 2005, planteaba eran parte intrínseca del respeto de los derechos humanos: “...en la cual todos pueden ejercer el derecho a la educación, al margen de cualquier consideración relacionada con la etnia, género, estilos de aprendizaje o necesidades educativas especiales” (UNESCO, 2015, Pág.12).

Inclusión en Educación en Chile

Desde 1960 se comienza a aplicar en el sistema educativo por parte del Estado chileno el criterio de “normalización”. Por primera vez se emprende la atención para niños y niñas de capacidades diferentes; lo que se manifestó en 1970 con la creación de la Educación Especial en Chile, integrándose niños –en palabras de entonces con discapacidad y estudiantes de bajos logros en cada unidad educativa¹. En este contexto, la incorporación de toda persona a la educación sin ningún tipo discriminación queda consagrada bajo el artículo N°19, inciso N°10 de la Constitución de la República de Chile de 1980, que establece que el Derecho a la Educación es una obligación del Estado y que éste debe velar por la protección al ejercicio de este derecho.

En materia internacional, este derecho está contenido en

1. Desde entonces, ha existido una larga discusión sobre la conceptualización sobre como denominar la discapacidad sin discriminar a las personas. Conceptos como personas con incapacidad, capacidades diferentes, necesidades educativas especiales, necesidades educativas específicas, integración educativa, educación especial, entre otras.

numerosos tratados internacionales de Derechos Humanos, uno de los más relevantes es el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PISDESC) de las Naciones Unidas, que entró en vigor en 1989, a través del Decreto de Ley N° 326, que reconoce dentro del artículo N° 13, el derecho de la educación para todo tipo de personas, sin ningún tipo de exclusión; tal como lo establece la Declaración Universal de los Derechos Humanos – a la cual se acoge nuestro país-, en el Artículo N° 26, donde se evidencian características importantes en las políticas de los países del orbe; que dan cuenta primero de la disponibilidad de escuelas o instituciones educativas que cubran la totalidad de la población. Segundo, la aceptabilidad de que los programas de estudio tienen que ser adecuados culturalmente y de buena calidad. Tercero, deben ser aceptables por los titulares del derecho: alumnos y padres; y cuarto, deben tener adaptabilidad., lo que significa que los programas deben adecuarse a los cambios de la sociedad y ser accesibles, ya que no se puede prohibir el acceso a la educación, ya sea por color de piel o religión que ejerza o por razones culturales o físicas. Lo que se traduce en 1990 a la integración de los alumnos (as) con NEE a escuelas regulares, según lo establece el Decreto Ley N°490/90 que dicta las normas de integración escolar. Es a fines de la década del noventa que recién se inicia con la modalidad de Grupos Diferenciales, según lo establece el Decreto Ley N° 291/99, que instala los Programas de Educación Escolar, que para el año 2003 significará repensar la Educación Especial en Chile.

Ya avanzado la década del 2000, el documento sobre la “Nueva Política Nacional de Educación Especial”, propone fortalecer la integración en las escuelas, revisando aquellos aspectos fundamentalmente curriculares, que se fortalecerán el año 2009 con la implementación del Programa de Integración Escolar (PIE), bajo el Decreto Ley N° 170/2009, que establece protocolos de actuación, evaluación diagnóstica y requerimientos para acceso a recursos; que serán reglamentados bajo el alero de la Ley N° 20.370

(conocida como Ley General de Educación, LGE), definiendo los criterios y orientaciones sobre adecuaciones curriculares que permiten planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para estudiantes con NEE de Educación Parvularia y Básica, complementándose el año 2010 con la Ley N° 20.422, que establecerá las normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, que pasará a conformar la Ley de Inclusión.

Un punto de inflexión importante en la temática de inclusión, se dará con la puesta en marcha de la segunda candidatura de Michelle Bachelet, que en su Programa de Gobierno (2014-2018) [2013:16], se señalaba al respecto que:

“... la sociedad chilena ha enfrentado variados y significativos desafíos para convertirse en una sociedad verdaderamente desarrollada, para tratar de superar sus profundas desigualdades. El desafío primordial es la Educación. Además, de aquellos elementos asociados directamente a ganancias en productividad y equidad, un acceso igualitario a educación de calidad ayuda a configurar una sociedad con más oportunidades, más justa, que empodera a la ciudadanía en su quehacer cotidiano”.

En este sentido, este programa planteaba que Chile ha: “conseguido importantes logros en materia educativa,” [...] “que debe estar al servicio de nobles ideales, de una sociedad fuertemente cohesionada, que supere la segregación social, que promueva la formación integral, la inclusión, la solidaridad y la democracia como valores centrales para el desarrollo nacional y de cada uno de los chilenos y chilenas”. Donde “... el Estado asegurará que, independientemente del origen, condición, historia o lugar donde se habite, toda niña y niño tendrá el derecho de integrarse a un proceso educativo donde será reconocido, y accederá a experiencias de aprendizaje que le permita desplegar talentos y lograr las competencias requeridas por la sociedad

actual, promoviendo un desarrollo ciudadano a escala humana y basado en el bien común”.

Desde entonces, las nuevas políticas públicas en la agenda del Estado chileno en materia de “Inclusión Escolar” desarrollada desde el Ministerio de Educación, han otorgado una importancia relevante al Programa de Integración Escolar (PIE), ya que a partir de éste, no sólo se asigna recursos para que las acciones que lleva a cabo dicho programa, sino que se busca que las acciones implementadas se manifiesten positivamente en la calidad de los aprendizajes.

Esto se evidencia a partir de la vigencia del Decreto Ley N° 83/2015, donde se proporcionan las directrices para desarrollar una labor docente directamente inclusiva, que se conforma desde través del trabajo colaborativo y la co-docencia entre los profesionales que atienden a niños y niñas con NEE, sus familias y los profesores (Urbina, 2017). Esto demuestra que existe una preocupación por parte del Estado chileno de promover en todos los niveles de la educación, y en todos los ámbitos de la diversidad, el desarrollo de Buenas Prácticas Pedagógicas que favorezcan el aprendizaje de calidad y participación con equidad de todas y todos los estudiantes chilenos.

En la actualidad, el MINEDUC desde el Proyecto de Actualización Marco para la Buena Enseñanza [MBE] (2016), considera conceptos que son necesarios para la equidad y calidad de la educación. Entre esos conceptos tenemos el de “Diversidad en el aula”, que correspondería a las “...diferencias que existen entre los/as estudiantes a nivel de género, etnia, nacionalidad, cultura, religión, niveles de aprendizaje, necesidades de aprendizaje, entre otras características, que influyen en la manera como los/as estudiantes enfrentan su proceso de aprendizaje y que requieren ser abordadas para asegurar un aprendizaje integral y exitoso.” (MBE, 2016:80).

El otro concepto de “Interculturalidad en el aula”, se entiende como:

“...la coexistencia en el aula de distintas culturas a las que pertenecen los/as estudiantes, las cuales al ser respetadas por el/la profesor/a y sus estudiantes modelan relaciones igualitarias, más allá de cualquier tipo de asimetría política, económica o social entre estas. Este abordaje supone una mejora de la convivencia en la clase y de los aprendizajes de todos/as los/as estudiantes.” (MBE, 2016: 81).

Por su parte, el concepto de integración, en el marco de las políticas públicas se refiere a todo tipo de alteridad, bajo el concepto de integración social, especialmente en las comunidades educativas. Integración, sería un concepto que de manera habitual podría entenderse como el acto de situar en un conjunto lo que se estaba separando del mismo, pero tratándose de la sociedad, “... es necesario ampliar la mirada y comprender a la “integración social” como un proceso que incluye varios aspectos, puesto que se trata de relaciones interpersonales en las cuales -ya sean de persona a persona o entre personas y diferentes órganos de estados e instituciones privadas- si bien se producen en un mismo espacio, siempre tienen un componente en común: la diversidad.” (MBE, 2016: 81).

Y por último, el concepto de “Inclusión” que en los términos del MINEDUC (2016:81), sería el:

“Proceso orientado a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos/as los/as estudiantes mediante cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras o estrategias de modo que todos/as los/as estudiantes tengan un espacio en el proceso educativo que responda a sus características, intereses, capacidades y necesidades (MBE)”.

Todos estos conceptos, son importantes para una efectiva implementación de una educación pertinente con la diversidad presente en nuestras aulas. Todos ellos están estrechamente interrelacionados y deben considerarse hoy en día, para el bienestar de los estudiantes diversos y con NEE. Debe prevalecer una relación entre los entes educativos (profesores- directivos, alumnos-profesores, profesores-apoderados), debe predominar un diálogo intercultural, con una actitud positiva y constructiva hacia el aprendizaje y una alta valoración por la diversidad presente en el aula.

La integración tiende desde esta perspectiva hacia la inclusión social, lo que se manifestó en la promulgación de un marco jurídico más actualizado, que permitió articular iniciativas tendientes a favorecer la inclusión desde el plano político, social y cultural, entendiendo la integración como un proceso bidireccional basado en derechos mutuos y obligaciones correspondientes a los ciudadanos, en pocas palabras como un Derecho Humano inalienable (Sassen, 2013).

Nos referimos de forma particular al impacto en Chile de la promulgación de la Ley de Inclusión N° 20.845, que ha desarrollado cambios importantes en el sistema educativo nacional, que se manifiesta en la regulación de las escuelas desde una gestión institucional y directiva estratégica, frente a la manifestación de problemáticas o situaciones caracterizadas por la discriminación y la exclusión en sus distintas vertientes, que son prácticas asociadas a las diferencias y desigualdades económicas, sociales y culturales al interior de la escuela.

Frente a este orden de cosas, la recomendación para la política pública desde la investigación es la incorporación del enfoque de la educación intercultural, la cual permitiría comunidades educativas empoderadas en el uso de buenas prácticas inclusivas para los desafíos que nos impone la actual Ley de Inclusión. Esta normativa nos demanda e interpela a que en las escuelas puedan

germinar ciudadanos interculturales, que se desenvuelvan más allá de la exclusión de las diversidades.

Metodología de trabajo

Esta publicación difunde la experiencia de los participantes en las jornadas de reflexión docente de las prácticas inclusivas desarrolladas en los establecimientos educacionales y los principales problemas que se presentan en esta temática. El tipo de metodología utilizada responde a un estudio de corte cualitativo, que permite un análisis de aportaciones teóricas y de obtención de datos (Verd y Lozares, 2016 Pág. 23).

En este sentido, la recolección y sistematización de datos en la Segunda Jornada de Reflexión Docente ejecutada en noviembre de 2017, parte del supuesto de que la investigación cualitativa no pretende estudiar la realidad objetiva de la inclusión escolar regional, sino que busca indagar, el cómo los propios agentes de la educación construyen su propia perspectiva de la inclusión y difundir los puntos centrales sobre la inclusión educativa para mejorar la calidad de la educación en sus establecimientos (Herrera, 2008).

La estrategia metodológica, fue convocar a directivos y profesores de los establecimientos educativos de la Comuna de Arica, con competencias en temas de inclusión educativa de todos los establecimientos educativos de la Comuna de Arica, no tomando en cuenta el sistema educativo al que pertenecieran (Municipal, Particular Subvencionado y Particular Privado).

Durante la jornada, se trabajó en dos instancias metodológicas: en primer lugar, en un plenario donde se difundió el alcance de los Convenios de Desempeño y Convenios Marco en la Formación Inicial Docente y se desarrolló una serie de preguntas por parte de los asistentes; en segundo lugar, se trabajó bajo la modalidad de focus group temáticos donde los profesores y directivos se

unieron a los grupos de acuerdo a las competencias requeridas por mesas. Entre los cinco temas tratados se encuentran:

- Mesa 1: Liderazgo y gestión directiva en los establecimientos educacionales de Arica.
- Mesa 2: La Ley de Inclusión y sus efectos en las instituciones escolares regionales.
- Mesa 3: Educación patrimonial regional y su importancia para los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Mesa 4: Educación intercultural para la diversidad regional.
- Mesa 5: El uso de los recursos tecnológicos y la innovación didáctica en las aulas regionales.

Cada una de las mesas estuvo dirigida por académicos y profesionales de la Universidad de Tarapacá, y las intervenciones fueron grabadas en formatos digitales y transcritos en archivos Word, siempre respetando la opinión de cada uno de los profesores y directivos de forma íntegra.

Entre los participantes en la segunda mesa de Inclusión y sus efectos en las instituciones escolares regionales, se contó con la presencia y participación de los siguientes docentes y profesionales de la educación:

PARTICIPANTES MESA 2: LA LEY DE INCLUSIÓN Y SUS EFECTOS EN LAS INSTITUCIONES ESCOLARES REGIONALES	
NOMBRE	ESTABLECIMIENTO
Ignacio Joltran	Colegio Arica College
Mónica Molina	Colegio San Marcos
Evelyn Valdés Pimienta	Jefa de Unidad Técnica Pedagógica Educación Básica Colegio Juan Pablo II
Guido Rivera Robles	Colegio Ford College
Milton Antezana Sánchez	Coordinador de Seguridad Colegio del Alba
Sandra Galleguillos Cerda	Encarga de PME-SEP Colegio Chile Norte
María Molina Rojas	Coordinadora Técnica Colegio Abraham Lincoln School
María José Pavez Vargas	Psicóloga, Unidad de Orientación Educativa Colegio Andino
Karla Llanten Zamora	Psicopedagoga, Unidad de Orientación Educativa Colegio Andino
Mirella Lazzerte Alaniz	Docente Colegio Alta Cordillera
María Cristina Vera Martínez	UTP Educación Parvularia 1 a 6 año Educación Básica Colegio Miramar Colegio Miramar
Alicia Lobos Acuña	Docente Escuela Ejército de Salvación
Juan Guillermo Jordán Arias	Director Liceo Octavio Palma Pérez
Nancy Ramos Alegría	Coordinadora de Estudios Colegio San Marcos

Coordinador de Mesa N° 2: Mg. Alison Rojas Madariaga,
Profesional Dirección de Docencia, Universidad de Tarapacá.

Por último, cabe señalar que para los tres momentos, del diseño y ejecución de la jornada, el levantamiento de información, la revisión de la literatura y el análisis y redacción del presente texto, toda la metodología estuvo en función de la temática de Inclusión en las escuelas de Arica y Parinacota. De esta manera, se identificaron ideas y representaciones de los profesores y directivos que tienen años de experiencia en sus escuelas, quienes no son identificados en el texto por razones de confidencialidad. A partir del análisis teórico y la bibliografía sobre la temática se intentó dar una coherencia argumentativa estructurada por dimensiones analíticas manifiestas en las transcripciones.

Inclusión social en establecimientos educacionales de la comuna de Arica: Discapacidad, necesidades educativas especiales y estilos de aprendizaje

Un punto interesante en la discusión, es el por qué se asocia el concepto de inclusión con la discapacidad o las necesidades educativas especiales. Según, Rojas y Armijo (2016, Pág. 3), “La noción de inclusión en el sistema escolar es heredera, en primer lugar, de un largo debate de la psicología y la educación especial. Esta es la primera fuente y tiene sus orígenes en los años 60 en Estados Unidos ante el debate por la exclusión escolar de niños y niñas con condiciones físicas y cognitivas diferentes.”

Desde esta perspectiva, no es extraño que cuando se habla de inclusión, se asocie inmediatamente a discapacidad o Necesidades Educativas Especiales (NEE). Al respecto, la Política Nacional de Educación Especial (como se citó en Cabrera, 2015, Pág. 39), señala que:

“En Chile, la integración de alumnos en situación de discapacidad no comenzó sino hasta la década de los '60, época en que desde el gobierno se instalaba la Reforma Educativa, que buscaba dar mayor cobertura posible a toda la población en edad escolar. Esta iniciativa se trabajó desde el principio de normalización, es decir, que todos los niños, incluso aquellos que tenían “características especiales”, se integraran a escuelas normales. Por lo mismo, se comenzó a utilizar el término de integración en educación, el que se refería al derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación.”

Así, el concepto desde entonces y hasta principios de la década del noventa, se asocia con colegios con una vocación de integración, que prácticamente "...fueron islas dentro de un sistema segregador que buscaba excelencia en sus estudiantes" (Cabrera, 2015, Pág. 40). No fue hasta el año 1994 que se publica la Ley N°19.284 que se establecieron normas para la plena integración social de las personas con discapacidad. "Esta ley corresponde al primer antecedente en Chile de legislación que hace referencia a las personas en situación de discapacidad" (Cabrera, 2015, Pág. 41). Este mismo autor es tajante al plantear que:

"Hoy en día, se está poniendo en cuestión la actual terminología que denomina el proceso de adaptación como integración. Esto, ya que este concepto parte de la idea de que es la persona la que debe modificar su conducta para adaptarse a un espacio (...) donde la integración que existe en los colegios y jardines infantiles se centra en conseguir que el niño que presenta dificultades de aprendizaje de cualquier tipo, o que tiene algún problema físico- motriz, logre adaptarse al entorno educativo mediante distintas técnicas, siendo las más comunes la adecuación del currículo y el uso de tratamientos médicos." (Cabrera, 2015, Pág. 67)

Concluyendo que: "Esta concepción se está intentando cambiar por la de inclusión, donde el énfasis está puesto en que sea el espacio el que entregue un ambiente "lo menos restrictivo posible" a todo tipo de personas, pues comprende que todos y todas somos diferentes." (Cabrera, 2015, Pág. 69)

Sobre esta diferencia, un miembro de la mesa se refiere a que:

"La inclusión para mí es como incluir toda la comunidad educativa para potenciar a los estudiantes, incluir todo, es un todo, tanto colaborativos, los docentes, directivos, toda la comunidad. En cambio, integración es donde yo integro al estudiante, pero no le doy las herramientas necesarias, o no

le doy oportunidades necesarias para lograr su desempeño como estudiante”.

Si bien, desde el 2005 se venía poniendo mayor énfasis en la necesidad de regular las condiciones legales en las que se desenvuelven las personas en situación de discapacidad, el cambio de la Ley N°19.284, no ocurrió sino hasta 5 años después, en el 2010. Este año surge un nuevo proyecto de ley que modificó de raíz las concepciones que se tenían hasta entonces de la discapacidad y del proceso de integración que debería existir en la sociedad: la Ley N° 20.422. (Cabrera, 2015, Pág.45).

La Política Nacional de Educación Especial (citado en Cabrera, 2015, Pág. 48), señala que:

“En términos educativos, este plan pretende “velar por el acceso de las personas con discapacidad a un sistema educativo inclusivo y con igualdad de oportunidades en todos sus niveles, desde la educación parvularia a la educación superior, caracterizado por la incorporación de innovaciones y adecuaciones curriculares y de infraestructura, con personal docente sensibilizado, capacitado y formado profesionalmente en la educación inclusiva”.

Referente al objetivo de esta ley, un integrante de la mesa señala:

“Si no estamos preparados para un niño que tiene déficit atencional, por ejemplo, que es como lo mínimo, con mayor razón otras problemáticas, y eso significaría tener un docente especializado en cada colegio o que todos, todos tuviéramos la certificación, porque si no tuviera la certificación ahora, no es válida ninguna cosa ya; la certificación de que puede trabajar con niños, qué sé yo, con hipoacusia, niño ciego, complicado...”

En cuanto al mismo tema, otro participante menciona:

“Inclusión significa que todo el establecimiento debería recibir a cualquier alumno, ya sea con hipoacusia, no vidente. Para ello, lamentablemente, tiene que estar bien equipado el establecimiento y tiene que tener los profesionales idóneos y competentes para atender a estos jóvenes. ¿Eso qué significa? Que ningún establecimiento está capacitado para recibir a estos tipos de alumnos, o sea, no podría haber distinción alguna para poder recibir a estos alumnos y, lamentablemente, los colegas, los profesores, no están capacitados.

Si tenemos un alumno con hipoacusia, ¿qué tienen que saber todos los profesores?, ¿Lenguaje de señas? Si son no videntes, ¿qué es lo que tienen que tener? ¿Braille?

Y si uno saca la estadística, ningún establecimiento y ningún colega está con esas competencias, son los mínimos, entonces se nos complica cuando un profesor tiene un alumno con hipoacusia en la sala. ¿Y qué pasa con el resto? ¿De los 39 alumnos, va a dejar a los 38 alumnos y se va a dedicar a este alumno que tiene hipoacusia? Además se deben hacer evaluaciones diferenciadas, entonces es doble trabajo para el profesor, ¿y eso qué significa? Que el profesor rehúye a tener esos cursos para poder atenderlos, entonces la inclusión es bien compleja”.

Finalmente, un tercer colaborador interviene diciendo:

“La enseñanza media tiene que recibir alumnos con retardo mental leve, limítrofe, no moderado ni severo, y es ahí donde el profesor tiene que tener competencia con respecto a la discapacidad”.

Todas estas opiniones tienen una estrecha relación con la Ley N° 20.422/2010 que: “...en su Artículo N° 3 señala entre sus principios

el Diseño Universal, el cual se entiende como la actividad por la que se conciben o proyectan, desde el origen, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, dispositivos o herramientas de forma que puedan ser utilizados por todas las personas o en su mayor extensión posible. (MINEDUC, 2015b, Pág.17).

De acuerdo a lo anterior, se debe considerar que “los estudiantes, en general, difieren en la manera en que perciben y comprenden la información que se les presenta, por lo cual no existe una modalidad de representación que sea óptima para todos”. (MINEDUC, 2015b, Pág.20). Es así que, “En el ámbito educativo, el Diseño Universal se expresa como Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), cuyos criterios buscan promover prácticas inclusivas constituyendo el primer paso para responder a las diferencias individuales en el aprendizaje que presentan los estudiantes” (MINEDUC, 2015b, Pág.17).

Con relación a este tema, una profesional psicopedagoga, manifiesta lo siguiente:

“Como psicopedagoga me he enfrentado a los docentes que vienen, por decirlo así, de la vieja escuela, donde realmente no comprenden el tema de que todos somos distintos y que dentro del aula hay muchos niños y mucha diversidad de aprendizaje, entonces de repente uno puede ver en aula niños que son más visuales, pero los docentes dicen “yo tengo un paradigma de clases, y eso lo replico,”, entonces lamentablemente este niño que no entiende de manera oral ya quedó atrás y hacerle ver eso al docente, como les digo, de repente de la vieja escuela, cuesta, entonces ahí mi trabajo, de repente se entorpece, porque claro uno puede dar estrategias, puede trabajar con los niños en clases, pero cuando se topa con esta barrera, el trabajo se hace completamente difícil, y es ahí donde no solamente son los docentes, sino que también a nivel de apoderado. Cuesta, yo creo, el tema de conciencia de que realmente todos somos diferentes, no solamente los

niños, somos todos completamente distintos”.

El Diseño Universal para el Aprendizaje es una estrategia de respuesta a la diversidad, cuyo fin es maximizar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la amplia gama de habilidades, estilos de aprendizaje y preferencias” (MINEDUC, 2015b, Pág. 19). Bajo este criterio el docente reconoce y considera diversas modalidades sensoriales, estilos de aprendizaje, intereses y preferencias. Por lo anterior, la planificación de clases debe considerar diversas formas de presentación de las asignaturas escolares, que favorezcan la percepción, comprensión y representación de la información a todos los estudiantes. (MINEDUC, 2015b, Pág.20). Al respecto, otro miembro de la mesa, indica:

“Me puedo considerar de la vieja escuela porque tengo 42 años de servicio, pero he tenido que avanzar y he tenido que adaptarme a lo que tenemos ahora, hay niños que son totalmente diferente ahora, nacieron con la tecnología. A mí me costó integrarme a la tecnología, lo que hoy uno tiene que realizar y enfrentarse con ellos frente al aula, es totalmente diferente a lo que era antes, porque tú eras la persona que llevaba la clase y eras la que dictabas la clase, en cambio ahora ellos son participativos, y uno tiene que ir adaptándose a todo este tipo de cosas”.

En este sentido, la promulgación del Decreto 83/2015, es una señal que permite avanzar hacia una mejor educación para todos a través de la diversificación curricular, el trabajo colaborativo y la co-enseñanza” (MINEDUC, 2016, Pág.10). Los fundamentos de esta propuesta se basan en la consideración de la diversidad y buscan dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes, considerando la autonomía de los establecimientos educacionales, promoviendo y valorando las diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales de las poblaciones que son atendidas en el sistema escolar. (MINEDUC, 2015b, Pág.9).

Bajo este principio, desde una perspectiva inclusiva, la adecuación curricular permite los ajustes necesarios para que el currículum nacional sea también pertinente y relevante para los estudiantes con necesidades educativas especiales para que, de esta forma, puedan alcanzar los objetivos que estipula el actual marco legal (MINEDUC, 2015b, Pág.13), entendiéndose a las adecuaciones curriculares: “como los cambios a los diferentes elementos del currículum, que se traducen en ajustes en la programación del trabajo en el aula”. (MINEDUC, 2015b, Pág.24).

De acuerdo a lo planteado, un integrante de la mesa, refiere a que:

“El Decreto 83 es paulatino, ¿cierto? Recién estamos empezando en primero básico, en segundo, ¿verdad? Y es paulatino para que lo vayan probando, entonces tampoco es una imposición. Desde ese punto de vista, si claro, está bien hecho, pero va a llegar un momento que van a empezar a avanzar los años y efectivamente se van a encontrar docentes no preparados, sí, efectivamente, ¿verdad? Y es algo que debiera hacerse cargo la Universidad, intervenir en los planes y programas de estudio, porque de aquí a 5 años más, cuando salgan los que están entrando ahora, se van a encontrar con el decreto 83, con casi todo el sistema democrático”.

Participación docente para una educación inclusiva y de calidad

Blanco, 1999; Booth y Ainscow, 2000 (como se cita en Poblete y Galaz, 2017) plantean que “La inclusión educativa no solo remite a un concepto, sino también a determinadas prácticas destinadas a favorecer la participación de todos y todas en los procesos educativos”. En cuanto a prácticas inclusivas, un participante detalla:

“En el colegio, generalmente se hacen talleres, se le pide hacer una mezcla de un taller sobre sexualidad para abordar el tema de identidad de género, se pide a OPD para que haga un taller para ver el caso de bullying y vulnerabilidad de los derechos del niño; a Carabineros para ver el tema de suicidio, delito, generalmente se le pide a una institución externa que haga una inducción a los funcionarios. Y se reflexiona si es que se consigue el espacio de los profesores en el consejo de profesor, abordar un tema relacionado con la inclusión, identidad género, niños con necesidades educativas especiales”.

La tendencia internacional en el ámbito del mejoramiento educativo, es que la educación sea tarea de todos los miembros de la comunidad educativa, lo que implica la necesidad de que todos aporten desde su mirada, a construir un sistema escolar inclusivo que responde a la diversidad de necesidades de aprendizaje. En este sentido resulta relevante la constitución de equipos multidisciplinarios integrados que trabajen colaborativamente con los docentes en los establecimientos educativos. (MINEDUC, 2016, Pág.11). Uno de los colegas al respecto señaló que:

“Nosotros trabajamos con la psicopedagoga, las dos profesoras en paralelo trabajan conmigo. Estamos empezando a trabajar hace dos años y nos ha dado resultados así como súper favorable, al principio las profesoras eran como más esquivas sobre que la especialista estuviera en aula, y trabajamos con la tutora a veces, la citamos a talleres, pero esas tres horas que son de trabajo, las ocupamos así, a cabalidad, lo hago sí semanal.

Por ejemplo, nos juntamos de miércoles a miércoles, preparamos las clases, trabajamos clase a clase en adecuaciones curriculares, la motivación o parte de desarrollo de la clase, pero planificamos todas las clases, todas las partes blandas, que igual los niños necesitan como

apoyo, pero con el tiempo que se da tratamos de abarcar eso, de las cuatro asignaturas que son como las más fuertes, que no debiesen, la verdad todas son súper importantes, pero la psicóloga da orientaciones a las profesoras, “mira este niño”, les da como tips a las profesoras a trabajar este contenido, con los poemas, trata de trabajar así, porque él es más, “no toques este temas, porque él es más sensible”.

Sobre este mismo tema, otro participante del mismo establecimiento complementó:

“Somos un equipo multidisciplinario, a nosotros mismos nos cuesta a veces recibir críticas, y yo le decía “oye, hay que ser crítico o reflexivo en nuestro trabajo pedagógico, si yo me estoy equivocando dinos, te estás equivocando, oye, no se hace así”, y las especialistas generalmente lo tomamos, ellas nos dicen “chiquillas, este contenido podrían abordarlo así”, porque me di cuenta que los niños no la estaban escuchando y ellas mismas nos van dando estrategias, así trabajamos todo el tema que es el Decreto N° 83 e inclusión, tratamos de ser lo más dosificada la clase posible”.

En este contexto, el MINEDUC (2016, Pág. 11), con referencia al Programa de Integración Escolar (PIE de aquí en adelante), que está regulado por el Decreto N°170, y que entre sus características fundamentales está proveer de recursos y facilitar la participación de un equipo multidisciplinaria en la escuela y en el aula, contribuyendo a generar trabajo colaborativo entre los docentes y asistentes de la educación, también posibilitando que los estudiantes se ayuden entre ellos para facilitar los aprendizajes.

De este modo, 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.

Todos estos apoyos deben estar centrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el marco de las bases curriculares y de la flexibilidad y diversificación de la enseñanza, que algunos estudiantes pudieran requerir durante su trayectoria escolar y que apuntan a mejorar la calidad de los aprendizajes (MINEDUC, 2016, Pág. 9).

De acuerdo a lo expuesto, un profesional menciona:

“El equipo PIE trabaja con el profesor del CRA, que trabaja con nosotros, lleva mucho tiempo. Con él tenemos creado un club de lectores y tenemos un convenio con la empresa “Qué leo”. Todos los meses van y a ellos por ejemplo, les damos oportunidades. Los chiquillos que están en enseñanza media; que son de séptimo a cuarto medio, pueden elegir sus textos, no lo que el profesor le diga o lo que está en el Plan lector, lo que ellos quieran leer, obviamente esos libros quedan para el CRA. Entonces todos los meses los chiquillos van compran un libro; hay un presupuesto asignado mensualmente.”

En este sentido MINEDUC (2016, Pág. 11) plantea que el marco del trabajo colaborativo, puede integrar a los profesionales y técnicos que se han incorporado a los establecimientos en el contexto de otros programas, planes y/o recursos, como es el caso de la Subvención Escolar Preferencial (SEP, de aquí en adelante), generando así una interacción que favorece y optimiza los apoyos para el aprendizajes de todos los estudiantes.

Corvalán (2012, Pág.7), al respecto señala que la SEP:

“(…) creada por Ley por el Gobierno de Chile (Ley No 20.248 del 1ero de febrero de 2008) es un instrumento que entrega recursos diferenciados y suplementarios a la subvención regular, de acuerdo al nivel socioeconómico de los alumnos, bajo el propósito de mejorar la calidad de la educación de los sectores más pobres y de menores logros educativos”.

Es cuando se comienza a repartir y entregar recursos a los alumnos denominados “prioritarios” o en condición de pobreza. Esta cantidad adicional es alrededor de un 60% por sobre la subvención regular y se entrega a los sostenedores de los establecimientos con el fin de que sean destinados a elevar los niveles de aprendizaje del conjunto del colegio. A lo anterior se agrega una cantidad adicional de recursos por efecto de lo que se denomina concentración de alumnos prioritarios en el establecimiento. Esto significa que a mayor número de niños en situación de vulnerabilidad o pobreza en un determinado colegio, mayor será la cantidad de recursos adicionales que recibirá el mismo. (Corvalán, 2012, Pág.10). De acuerdo a lo anterior, un integrante de la mesa, comenta:

“Hicimos un proyecto con una gira de estudio estudiantil por SEP que allí se trabajaron la convivencia escolar, género y formación ciudadana. Entonces los chiquillos van por ejemplo desde séptimo básico hasta cuarto medio a una gira a Santiago, el año pasado fueron y este año íbamos a ir a Santiago y Valparaíso pero por las elecciones no pudimos, pero el otro año queremos ir. Sin embargo, no queremos ir solamente a Santiago no es que nosotros la elijamos, sino cómo se trabaja ahí, se saca de la plataforma las mejores notas, la asistencia y se eligen 5 niños por curso, entonces son los estudiantes más el encargado de convivencia escolar y la psicóloga para los cursos de orientación.

Son los estudiantes que eligen dentro de 5 niños y 5 niñas, tienen que elegir a la persona que ellos consideran que tiene no solo la habilidad o sea, todas las competencias y los atributos para ganarse esa beca o ese estímulo. Eso está bien declarado en la página. Al apoderado también se le dice: su hijo, por ejemplo, no debe tener promedio bajo 5.5, no debe tener anotaciones muy graves, debe tener porcentaje de asistencia tanto; son como cinco indicadores, pero son los chiquillos no el profesor, porque también escuchamos a los alumnos.

Esto sucede porque los alumnos decían “no el profesor va a elegir el que siempre se saca siete”. Está reglamentado, porque los apoderados también participan. La superintendencia nos dijo: “ojo porque lo importante es aparte de los recursos que van a usar es que ustedes coordinen la selección de sus estudiantes para no caer en un tema de discriminación”. Entonces después cuando vuelven ellos replican esa experiencia en esos compañeros, es decir no es algo que uno elija.

Cuando hay, por ejemplo, dos que tienen los mismos atributos y se genera un empate allí tenemos que empezar a definir. Los apoderados lo han tomado súper bien porque el colegio, o sea los niños y nosotros les mostramos a los apoderados; por ejemplo no ellos no van a una hostal van a un hotel cuatro estrellas, los niños el año pasado decían “oye mi habitación tenía jacuzzi, el desayuno buffet; en avión, buzo, polera, alimentación”. De séptimo a cuarto medio van una niña y un niño; son como 24 más o menos y además de eso para trabajar el tema de profesores con especialistas también nosotros. Yo le di una idea al profesor de que siempre iban profesores a cargo, iba un profesor porque tenía tantos años, porque se lleva bien con los alumnos, pero este año incluimos por ejemplo no solo a los profesores, porque en el proyecto educativo trabajan todos los asistentes entonces incluimos a una inspectora de patio de educación media entonces tiene experiencia, y aparte que conoce a los chiquillos”.

Respecto a este mismo tema, un miembro de la mesa manifiesta:

“La ley SEP; que es lo que dice el sostenedor; *“lo único que puede hacer es usarlo bien, nada más”*, pero ese dinero no es para él ni nosotros, es para los alumnos y ahí hay una crítica porque muchos sostenedores tienen a otra persona que no es profesor, o sea que es contador o es administrativo o lo que sea. En el tema de la SEP, entonces ven números no más,

pero en cambio cuando un profesor o una profesora, porque yo me tuve que capacitar en gestión, en administración; yo puedo mirar esa dualidad, puedo ver la parte pedagógica y la parte financiera y de gestión, entonces se hace el nexo, porque nos pasaba de que la parte administrativa tenía una visión y la parte pedagógica otra, entonces no lográbamos hacer llegar a las metas o el cumplimiento de la meta era mal.

Entonces ahora tenemos esa visión trabajamos con los profesores con la planificación estratégica, el tema de las acciones, la evaluación de las acciones es harto trabajo, harto papeleo. También, gestionamos a los profesores porque la mayoría del trabajo por lo general, en este caso lo hago yo más otra persona que contratamos para ver el tema administrativo, por ejemplo, los profesores lo único que tienen que hacer es presentar su proyecto indicar lo que necesitan y yo me encargo de hacer las cotizaciones, las compras. Se les dice haga su clase o vaya por ejemplo, nosotros no le pedimos ni siquiera \$100 pesos a los estudiantes, solo el profesor hace planificación. *“Voy a ir a Lluta a comprar cosas”* entonces el profesor son las 9 y media y le indica a los niños *“vamos la micro está esperándonos afuera”* y eso está pagado, *“no se preocupe colega que aquí está el vale que se pagó no sé qué cosa”*. Nosotros el año pasado gastamos el 95% de la SEP, todo fue gastado. Ahora, en abril fue la superintendencia, pero en octubre fue la Contraloría de la República a hacer una auditoría y pidieron un montón de cosas. Nosotros teníamos todo justificado, todo escaneado”.

Complementando información sobre el uso de la SEP en el marco de la nueva ley, un colaborador detalla:

“La ley SEP desde 8 de junio del 2016 te obliga a licitar todas las capacitaciones y deben ser por SEP, no por PIE. Por PIE tu buscas una cualquiera y listo, pero por SEP no tiene nada que ver si es una escuela de 300 niños, porque si yo voy a

utilizar recursos SEP, tengo que licitar sí o sí siempre y en la licitación son como 5 procesos largos. Uno de eso es que dependiendo de la superintendencia, te mira los currículum de las personas que tiene el cual debe coincidir con la persona que te está haciendo la cátedra con la persona que está en el contrato”.

La apertura a la diversidad, un camino difícil

Un estudio elaborado por Gemines-U. Finis Terrae, arrojó que el 75% de los encuestados cree que Chile es un país con muchos prejuicios y tabúes y otro 70% mira en menos a los inmigrantes latinoamericanos (Nieto y Parada, 2013). También, otras encuestas, como la de Chile 21, señalan que un 94% de los chilenos piensa que los homosexuales y lesbianas son discriminados, y un 42% que los pueblos indígenas son el grupo que sufre mayor discriminación”. (Nieto y Parada, 2013, Pág.4).

El 24 de julio del año 2012 se publicó en el Diario Oficial la Ley N° 20.609, que constituye un importante avance en el reconocimiento y protección del derecho de las personas a no ser discriminado arbitrariamente, ya considerado por la Constitución Política” (Nieto y Parada, 2013, Pág.3). Para los efectos 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 N° 20.609, 2012, Pág.1).

En lo que respecta a interculturalidad, desde el año 2005 existe una normativa del Ministerio de Educación que permite la

matrícula en el sistema educativo de niños y niñas migrantes al margen de la situación migratoria de sus familias MINEDUC (2005, Pág. 2). Que sin embargo, pese a este decreto "...se ha puesto en evidencia que ya en el acceso a los centros educativos se producen barreras significativas que dificultan los procesos de inclusión, especialmente para quienes están en situación irregular, tales como contar solo con una matrícula provisoria; dificultades para participar de los beneficios que derivan de su condición de estudiantes (becas de alimentos; subvención escolar preferencial) o incluso imposibilidad de certificar los estudios realizados". (Poblete y Galaz, 2017, Pág. 3)

Poblete y Galaz (2017, Pág. 3) señalan que: "Estos antecedentes hacen ver que los y las estudiantes migrantes enfrentan una serie de dificultades para acceder, insertarse y progresar en el sistema escolar" (...) "Pese a que el número de niños y niñas extranjeras matriculados en el sistema educativo aún es bajo, su presencia y mayor visibilidad ha supuesto un desafío importante para el Estado, la propia sociedad y las escuelas. En efecto, la población migrante que demanda servicios educativos ha requerido abordar aspectos de carácter político, asociados a normativas y decretos que permitan garantizar su acceso al sistema educacional. (Poblete y Galaz, 2017, Pág.2) Frente a esta temática, un participante indica:

"Nosotros como región no podemos desconocer también lo que tiene que ver con los emigrantes. También la inclusión tiene que ver con eso, porque dentro del aula, cuando uno se le pide que tenga una diversidad, eh, ya sea metodológica, todo lo que estamos pidiendo hoy en día que es casi imposible, porque no estamos preparados, pero además no hay que olvidar dentro del aula que hay un niño o dos o tres que vienen de otra realidad cultural con otra idiosincrasia, con otra mochila cultural de otros países, por ejemplo, Colombia, Haití, no solamente peruanos y bolivianos, y que nosotros no podemos desconocer que en muchos colegios,

no digo sólo Arica, pero a nivel nacional también, donde han llegado estas personas, incluso hasta el sur de Chile.

El currículum, por ejemplo, no incluye su riqueza cultural, entonces el profesor es como que “no, acá en Chile es así y el himno nacional y aquí se hace esto, y los mapuches no sé qué y los aymaras, listo, pero no ve qué hay dentro de esa aula, también hay una riqueza, y que esa riqueza yo no puedo borrarla y decir: “no, como tú ahora eres migrante, tienes que aprender a hablar español y aquí se hace así, se lee de esta manera, se hace la matemática de esta manera”, entonces también ahí tiene que ver un tema con los emigrantes que están llegando con su familia, que más que ser una piedra de tope, creo yo, nos podría ayudar en el cambio cultural, porque tú a través de los padres, de la familia, de la gente, también se pueden hacer un montón de otras cosas”...

“En Santiago hay un colegio, me parece que el colegio de la República, parece, me acuerdo que hay un colegio que, claro, el 80% son emigrantes y el otro día mostraban que en primero básico 6 niños eran chilenos y el resto eran todos emigrantes y eso enriquecía el currículum, entonces los niños, además, ampliaban su vocabulario, porque por ejemplo el niño extranjero no dice “voy a tomar esto”, dice “voy a coger esto”, o usan otras palabras, modismos también que enriquecen, o los lugares, no es lo mismo decir “¿sabes qué? Yo vengo del Caribe”, entonces esas cosas yo creo que también hay que incluirla ahí, en el tema de la inclusión. En ese sentido, nosotros estamos tan lejos, casi al fin del mundo y tenemos una manera de ver las cosas que nos cuesta tanto saltar hacia un cambio, eh, porque podemos decir que somos como demasiado nacionalistas, todo lo extranjero es como malo o que me cuesta, es una piedra de tope y yo pienso que con esta apertura nos puede ayudar en el cambio cultural para ampliar”.

En esta misma línea, otro integrante interviene:

“Tenemos otro tipo de situaciones que también tuvimos que incluir, que son los niños trans. Nos costó al principio, hubo una protesta fuera del colegio, porque según ellos estaban siendo discriminados y también esa situación nos ha costado tanto en el colegio como profesores, como alumnos, como apoderados”.

Respecto de lo anterior, el Mineduc (2017b, Pág.13), señalaba que:

“La sexualidad, la afectividad y el género, son una parte integral de la personalidad de todo ser humano. Su desarrollo pleno depende de la satisfacción de necesidades humanas básicas como el deseo de contacto, intimidad, expresión emocional, placer, ternura y amor (...) El desarrollo pleno de la sexualidad es esencial para el bienestar individual, interpersonal y social.”

Reafirmando el MINEDUC que los derechos sexuales, son aquellos que permiten a todas las personas ejercer plenamente su sexualidad como fuente de desarrollo personal y decidir autónomamente sobre su vivencia, sin discriminación, violencia o coerción por su orientación sexual, identidad de género, expresión de género y/o características sexuales. En cuanto a esta temática, un profesional indica:

“La situación de la diversidad sexual, ese sí es un tema preocupante, porque ya está como normativa si un chico se llama Juan y quiere llamarse Juana, eh, la palabra del chico está por sobre el apoderado, sobre las normativas, etc., y al chico hay que llamarla Juana y ese es su nombre social y hay que tener un cuidado especial, eso es una cosa muy complicada”.

Existen mitos y estereotipos frente a la diversidad sexual y de género, que son construidos culturalmente desde el desconocimiento, y que conducen a prácticas discriminatorias que pueden derivar en acoso y violencia si no se trata el tema de manera informada, responsable y respetuosa (MINEDUC, 2017b, Pág.25). Dado que el mandato del Ministerio de Educación es asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación, desde la educación parvularia hasta la educación superior, es que se torna fundamental apoyar y entregar orientaciones para hacer efectiva la inclusión de las personas LGBTI² en las comunidades educativas. (MINEDUC, 2017b, Pág.29).

De acuerdo a lo anterior, un profesor comenta:

“No sé si ustedes han visto el video de niños rosados y niñas azules, véanlo y de qué se trata eso, hablan los niños, porque yo fui a una reunión que vino el del Ministerio, el género es el que tú te identificas, si tú dices “soy mujer”, entonces yo tengo que respetar que tú eres mujer, independiente de la sexualidad o de los genitales que tengas, eso, nosotros tenemos que respetar eso, por ejemplo, llamé a una niñita, le dije “¿por qué siempre viene despeinada?” y así, le dije, “yo quiero verte como señorita linda”, “no quiero ser señorita”, entonces como me sorprendió, yo llamé al apoderado, le dije “converse con su hija, vea qué le está pasando, escúchela, no la rete, escúchela, a ver qué es lo que dice, porque ella me respondió a mí que ella no quería ser señorita”. En el video dice un niño, porque está inscrito como niña, él dice “a mí no me gustaba jugar con muñecas” y mis compañeros decían “¿por qué no?”, y yo decía “porque no, no tengo porque dar explicaciones”, entonces él era un niño, yo soy un niño

2. Lesbianas, Gays, Bisexuales, personas Transgénero e Intersexuales

y quiero que me llamen como tal, entonces lo que siente uno, eso es, independiente de cómo esté biológicamente dispuesto, y la última reunión fue para eso, fue para mostrar para que los colegas estén preparados para pasar en el curso ese video de los niños trans, ya, pero ese video lo llevé en pendrive y lo mostré en reunión de apoderados, calentito, lo último que hemos hecho, el director es como se anticipara a todas las cosas, esta ley dice así, “hay que prepararse en esto, esto y esto”.

El MINEDUC (2017b, Pág.29), al respecto afirma desde la Encuesta Nacional de Clima Escolar de la Fundación Todo Mejora (2016) , que el 94,8% de los y las estudiantes encuestados declara escuchar comentarios LGBTI-fóbicos, de los cuales el 59,9% los ha escuchado por parte del personal del colegio. La misma encuesta revela que los motivos que sustentarían climas de hostigamiento guardan relación con la apariencia física, la orientación sexual, y con la mayor o menor adecuación a los estereotipos de género de los y las estudiantes; tres cuestiones centrales en el pleno desarrollo de todas y todos los niños, niñas y estudiantes. En esto la violencia y acciones discriminatorias por orientación sexual, identidad de género, expresión de género y características sexuales, pueden provocar daños a la dignidad, integridad moral, física y psicológica de las personas, especialmente en los niños, niñas y estudiantes LGBTI que la viven diariamente, entre otras consecuencias. (MINEDUC, 2017b, Pág.29).

Referente a acciones discriminatorias, un miembro indica:

“Hemos tenido demandas en la superintendencia por este tipo de situaciones, porque de repente ellos se sienten discriminados, porque lo cultural también lleva a los padres. Un apoderado de primero básico, en una oportunidad vieron unas chicas besándose dentro del colegio, ella entró a reclamar que cómo era posible, que cómo ella le explicaba a su hija”.

Este tipo de discriminación puede significar la repitencia y deserción, interrumpiendo la trayectoria educativa e impactando en el desarrollo integral y en el bienestar de niños, niñas y estudiantes. Asimismo, la discriminación hacia adultos LGBTI, en el contexto del desempeño de sus funciones en los establecimientos educacionales, afecta la dignidad de las personas y coarta su libertad para desarrollarse en forma integral y expresarse libremente. (MINEDUC, 2017b, Pág.29). Ya en el 2010, Figueroa (2012, Pág.15) respecto de lo anterior planteaba que:

(...) bajo el gobierno de Michelle Bachelet, se legitimó el derecho a recibir una educación sexual de calidad a través de la ley 20.418, la cual fijó normas sobre información, orientación y prestaciones en materia de regulación de la fertilidad, obligando a los establecimientos de enseñanza media a implementar un programa de educación sexual: Artículo 1°.-“ Toda persona tiene derecho a recibir educación, información y orientación en materia de regulación de la fertilidad, en forma clara, comprensible, completa y, en su caso, confidencial...”

La Convivencia Escolar es el futuro de una educación inclusiva e intercultural

Hoy, el proceso de Reforma Educacional en el que la prioridad de avanzar en un sistema educativo inclusivo y de calidad nos demanda mejores oportunidades de aprendizajes y desarrollo integral de todos y todas quienes participan del sistema escolar, nos lleva a resituar la Convivencia Escolar desde un nuevo enfoque que no centra su acción solo en lo normativo -necesario para el funcionamiento de toda escuela y liceo-, sino que avance y se interrogue respecto de la acción e intención pedagógica, su vínculo con la cultura escolar y, por cierto, con la gestión institucional. (MINEDUC, 2015, Pág.6). En esta época, ya nos señalaba el ente rector de la organización en la educación chilena que:

“Además de que el clima escolar impacte positivamente en los aprendizajes, el desarrollo de la Convivencia Escolar tiene un valor formativo intrínseco; es decir, aprender a vivir juntos no solo es un medio para facilitar el traspaso de contenidos curriculares, sino que es un contenido curricular en sí mismo, que se enseña y adquiere significado en la vivencia con los otros”.

Donde la Política de Convivencia Escolar está dirigida a todos los actores del sistema escolar, con especial atención a quienes son parte de la cotidianidad escolar – directivos, docentes, estudiantes, asistentes de la educación y familias-, porque es allí donde diariamente se construyen interrelaciones, como parte del proceso de aprendizaje. Pero también tiene un énfasis especial a quienes colaboran en este proceso, a través de apoyo específicos (temáticos, esporádico) o integrales y permanentes, ya sea desde el apoyo y acompañamiento, como también a quienes colaboran en la definición de políticas y programas. (MINEDUC, 2015, Pág.6)

El objetivo central de la Política de Convivencia Escolar, de acuerdo a lo que plantea MINEDUC (2015, Pág.6) es:

“Orientar la definición e implementación de acciones, iniciativas, programas y proyectos que promuevan y fomenten la comprensión y el desarrollo de una Convivencia Escolar participativa, inclusiva y democrática, con enfoque formativo, participativo, de derechos, equidad de género y de gestión institucional y territorial.”

De acuerdo a lo anterior, un participante refiere:

“Nosotros nos enfocamos en los talleres de escuela para padres, tanto en la reunión de padres y apoderados. Le dan 15 minutos; tema bullying, acoso escolar, y también en una escuela para padres masiva, todo el colegio, se invita a la

OPD para ver la parte de droga, eh, sexualidad, todo lo que es formación ciudadana”.

Atendiendo a este desafío, es que se propone conformar equipos de Convivencia Escolar que se encarguen de planificar, implementar y monitorear las actividades que se acuerden en los planes de gestión de la convivencia aprobados por los respectivos Consejos Escolares en el caso de los establecimientos educacionales municipales y subvencionados o el comité de la buena convivencia para el caso de los particulares pagados. (MINEDUC, 2015c, Pág.18).

Respecto a este tema, un miembro de la mesa menciona:

“Nosotros tenemos un equipo de 5 psicólogos que trabajan en el área de convivencia escolar y hemos tenido que provocar un cambio. Nosotros tenemos un equipo multidisciplinario, parte la psicóloga, psicopedagoga, profesora diferencial y a mí me gusta trabajar con ellas, porque ellas me entregan lo que ellas traen, yo me nutro de ellas y a la vez ellas se nutren de nuestras experiencias”.

Es a partir de la participación de los distintos integrantes de la comunidad educativa, que las instituciones escolares pueden enseñar y aprender a convivir y propiciar la conformación de una población activa, respetuosa de la diversidad, inclusiva y socialmente responsable en el ejercicio de la ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia. (MINEDUC, 2015, Pág.5).

Consideraciones finales

La reflexión acerca del concepto de inclusión emerge justamente durante el período en que el país evidencia niveles de concientización en el tema, impulsado por compromisos internacionales y leyes nacionales.

La información extraída a partir de la Segunda Jornada de Reflexión Docente, lo cual considera la percepción de los propios profesores y profesionales de la educación sobre la temática en cuestión, sumado a la revisión de literatura especializada, permite comprender la inclusión como una actitud, como una forma de concebir la realidad y comportarse que permite la inserción y desenvolvimiento efectivo en la sociedad de toda persona, independiente del lugar del cual provenga, su condición, género, edad, orientación, necesidad educativa especial o discapacidad. En otras palabras, una sociedad que pueda catalogarse como inclusiva, es aquella que está preparada para atender a la diversidad, sin lugar a la segregación y exclusión. En este contexto, cobra relevancia la distinción que debe hacerse con el concepto de integración, donde es el individuo el que debe hacer esfuerzos por adaptarse a la sociedad o lugar en particular.

El intercambio que se produjo entre los participantes de diversas disciplinas en la mesa de trabajo, permitió el análisis, discusión y valoración de las prácticas que se están desarrollando en los establecimientos educacionales de la región de Arica y Parinacota en lo que a inclusión se refiere y a su vez, favoreció la concientización acerca del rol activo que posee cada uno de ellos en pos de una educación inclusiva, integral y de calidad.

De acuerdo al planteamiento anterior, es fundamental contar con profesores y profesionales de la educación formados y preparados para atender a la multiplicidad de necesidades individuales, más aún, considerando las características de la región, haciendo referencia específicamente a la población vulnerable que la

mayor parte de los establecimientos educacionales debe atender. Ello, complementado con las condiciones efectivas de acceso que todo establecimiento está obligado a ofrecer en la actualidad, cumpliendo con las leyes en vigencia.

Tal como revelaron los participantes durante la jornada de reflexión, el trabajo multidisciplinario interno con la comunidad educativa y la articulación con redes externas, que se puede implementar actualmente gracias a los programas existentes a nivel educacional, son fundamentales si se pretende avanzar hacia una sociedad inclusiva

Finalmente, el rol que cumple la universidad es crucial, puesto que es allí donde se forman los profesionales, en especial los pedagogos, que más temprano que tarde deberán contemplar dentro de sus prácticas, estrategias que sean requeridas para atender a la diversidad de estudiantes, colaborando a través del trabajo multidisciplinario para que desarrollen las competencias que le permitan brindar respuestas ajustadas y oportunas a las necesidades y características de todos los estudiantes y no sólo de aquellos que presentan necesidades educativas especiales o que cuentan con un diagnóstico clínico.

Bibliografía

Alemañy, C. (2009). Integración e inclusión: dos caminos diferenciados en el entorno educativo. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Vol. 1, N° 2. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam5.htm> [Revisado el 14-11/2018].

Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Madrid: Ed. Narcea. Alonso, A. & Díez, E. (2008). Universidad y Discapacidad: indicadores de buenas prácticas y estándares de actuación para programas y servicios. Siglo Cero, 39, 82- 98.

Castillo-Briceño, C. (2015). Posicionando la educación inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte educativo. Revista Educación, vol. 39, núm. 2, julio-diciembre, 2015, pp. 123-152. Universidad de Costa Rica.

Cabrera, C. (2015). Educación inclusiva en Chile: “La historia de los pequeños incluidos”. Memoria para optar al título de Periodista. Universidad de Chile.

Corvalán, J. (2012). La Subvención Escolar Preferencial en Chile: Mirada a su primera fase de Funcionamiento Serie de Auditorías de Política Educativa del PREAL. Recuperado el 31 de octubre de 2018 desde www.preal.org/publicacion.asp.

Decreto 84. Promulga la convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 08 de junio de 2005.

Herrera, J. (2008) “La Investigación cualitativa”. Disponible en: <https://juanherrera.les.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>

Ley N° 20.609. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 24 de julio de 2012.

Ley N° 20.845. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 06 de agosto 2018.

MINEDUC (2009). Programa de Integración Escolar (PIE), Decreto Ley N° 170/2009.

Ministerio de Educación de Chile (2015). Política Nacional de Convivencia Escolar 2015/2018. Santiago de Chile: Carlos Bravo, pp.4-61.

Ministerio de Educación de Chile (2015b). Decreto N°83/2015 Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 09 junio de 2015.

Ministerio de Educación de Chile (2015c). Ley N° 20.845 De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. Disponible en: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172> Revisado el 15 de abril de 2016.

Ministerio de Educación de Chile (2015d). Orientaciones para la conformación y funcionamiento de los equipos de Convivencia Escolar en la escuela/liceo. Santiago, Chile: Unidad de Transversalidad Educativa, pp.4-26.

Ministerio de Educación de Chile (2016). Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional. Programa de Integración Escolar PIE. Ley N° 20.845.

Ministerio de Educación de Chile (2016b) Proyecto de Actualización Marco para la Buena Enseñanza [MBE] Disponible en: <http://www.democisnes.cl/index/descarga/iddocumento/41> Revisado 30 noviembre de 2015.

Ministerio de Educación de Chile (2017). El Primer Gran Debate de la Reforma Educacional: Ley De Inclusión Escolar. Santiago, Chile: Sergio Molina, pp.65-124.

Ministerio de Educación de Chile (2017b). Orientación para la Inclusión de las Personas Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex en el Sistema Educativo Chileno. Santiago de Chile: OREALC, pp.12-36.

Nieto y Parada (2013). Análisis Ley n° 20.609. Ley Antidiscriminación o Ley Zamudio. Tesis de Pregrado. Universidad de Chile.

Poblete y Galaz (2017). Aperturas y cierres para la inclusión educativa de niños/as migrantes en Chile. Estudios Pedagógicos XLIII, N° 3: 239-257, 2017.

Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014-16 (2013). Disponible en: http://www.subdere.gov.cl/sites/default/files/programamb_1.pdf

Rojas y Armijo (2016). Qué es la inclusión escolar: distintas perspectivas en debate. Proyecto FONIDE 911429. Universidad Alberto Hurtado.

Sassen, S. (2013) Inmigrantes y ciudadanos. De las migraciones masivas a la Europa fortaleza. Siglo XXI de España Editores, S. A.

UNESCO (2017) Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, París-Francia.

UNESCO (2005) Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO.

Urbina, C., Basualto, P., Durán, C., & Miranda, P. (2017). Prácticas de co-docencia: el caso de una dupla en el marco del Programa de Integración Escolar en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(2), 355-374.

Verd y Lozares (2016) "Introducción a la investigación cualitativa. Fases, métodos y técnicas". Editorial Síntesis. Madrid.

Anexo: Listado de participantes al plenario

LISTADO DE PARTICIPANTES SEGUNDA JORNADA REFLEXIÓN DOCENTE	
Nombre	Establecimiento / Institución
María Molina	Colegio Abraham Lincoln
Mirella Lazzete Alaniz	Colegio Alta Cordillera
Mery Martínez	Colegio Alta Cordillera
María José Pavez	Colegio Andino
Karla Llantén Zamora	Colegio Andino
Jorge Yáñez Castro	Colegio Arica College
Orlando Fuentes	Colegio Arica College
Ignacio Johnson	Colegio Arica College
Luis Cuba	Colegio Arica College
Julio Vargas Lobos	Colegio Centenario
Juan Villarroel	Colegio Chile Norte
Alexandra Lazo	Colegio Chile Norte
Rodrigo López Cabezás	Colegio Chile Norte
María Burgos	Colegio Chile Norte
Sandra Galleguillos	Colegio Chile Norte

LISTADO DE PARTICIPANTES SEGUNDA JORNADA REFLEXIÓN DOCENTE	
Nombre	Establecimiento / Institución
Milton Antezana	Colegio del Alba
Sandra Armijo	Colegio del Alba
M. Victoria	Colegio del Alba
Miriam Peña	Colegio del Alba
Mario Ovando	Colegio Ford College
Guido Riveras	Colegio Ford College
Manuel Castro	Colegio Integrado Eduardo Frei Montalva
Andrés Díaz	Colegio Italiano Santa Ana
Mauricio Zagals Quinteros	Colegio Juan Pablo II
Evelyn Valdés	Colegio Juan Pablo II
Ingrid Rousseau	Colegio Miramar
Vinka Pérez Vildoso	Colegio Miramar
E. Candecino	Colegio Miramar
Ma. Cristina Vera	Colegio Miramar
Omar Sagredo	Colegio San Jorge

LISTADO DE PARTICIPANTES SEGUNDA JORNADA REFLEXIÓN DOCENTE	
Nombre	Establecimiento / Institución
Jessica Arias Dubó	Colegio San Jorge
Verónica Pizarro	Colegio San Jorge
Mónica Molina	Colegio San Marcos
Nancy Ramos Alegría	Colegio San Marcos
Luis Santos	Colegio San Marcos
Andrea Aravena Tudela	Representante del DAEM
Gabriel Fernández Canque	Escuela Ejército de Salvación
Alicia Lobos Acuña	Escuela Ejército de Salvación
Lourdes Gómez	Escuela Ejército de Salvación
Verónica Fornes	Liceo Artístico
Guillermo González	Liceo Comercial
Jorge González	Liceo Instituto Comercial
Juan Jondan	Liceo Octavio Palma Pérez
Marcela Vergas Gómez	Liceo Politécnico Arica
Isabel Olave	Escuela Ricardo Silva Arriagada

LISTADO DE PARTICIPANTES SEGUNDA JORNADA REFLEXIÓN DOCENTE	
Nombre	Establecimiento / Institución
Ester Gutiérrez	Escuela Ricardo Silva Arriagada
Francisco Araya	Escuela Subteniente Luis Cruz Martínez
Edith Droguett Venegas	The Azapa Valley School
Ana Lorena Durán	The Azapa Valley School
Sebastián Lorca Pizarro	Universidad de Tarapacá. Vicerrector Académico
Álvaro Palma Quiroz	Universidad de Tarapacá. Vicerrector Administración y Finanzas
Liliana Hernández	Universidad de Tarapacá. Directora CIDD
Raúl Bustos González	Universidad de Tarapacá. Coordinador Alterno FIP 1309
Carlos Mondaca Rojas	Universidad de Tarapacá. Director Centro EDUCAR
Alison Rojas	Universidad de Tarapacá. Profesional Dirección de Docencia
Wilson Muñoz Henríquez	Universidad de Tarapacá. Profesional Centro EDUCAR


Comisión Nacional
de Acreditación
CNA-Chile

5 Años
UNIVERSIDAD
ACREDITADA

Desde 22 de noviembre 2017 al 22 de noviembre 2022

- Docencia de Pregrado
- Investigación
- Gestión Institucional
- Vinculación con el Medio



**Convenios de
Desempeño**
Integración y Desarrollo

Av. 18 de Septiembre N° 2222, Arica - Chile

(56) (58) 2 386 153 

www.uta.cl/convenio 