

# I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

La Ley de Inclusión y su implementación en el  
sistema nacional de educación chilena: desafíos y  
tensión

Iván Ricardo Jofré Cartagena

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red  
iberoamericana  
de docentes



formaciónib))

# **PONENCIA CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDUCACIÓN**

## **La Ley de Inclusión y su implementación en el sistema nacional de educación chilena: desafíos y tensión.**

**AREA TEMÁTICA: INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**RELATOR: IVÁN RICARDO JOFRÉ CARTAGENA**

### **1.- Marco Contextual:**

En los últimos 30 años, diversas reformas y marcos normativos se han implementado en Chile en materia educacional. La “revolución Pingüina” del año 2006, generó una inestabilidad social muy fuerte, en la medida que incorporó el tema de la educación en los diversos sectores de la sociedad y colocó en la mesa de discusión demandas referidas a: fin al lucro, educación de calidad, gratuidad y fortalecimiento de la educación pública.

Este escenario, comenzó a ser resuelto a partir del año 2009, con la promulgación de la Ley General de Educación 20.370 (LGE), la cual deroga a la Ley antecesora, la LOCE especial ícono del período de la dictadura militar y que fue promulgada un día antes de retornar a la democracia. En este nuevo escenario político, se fueron generando diversas iniciativas legales que han desembocado en la Ley 20.845 de Inclusión, la cual promueve un cambio al sistema nacional de educación, impulsando el desarrollo de prácticas docentes orientadas a una efectiva integración de estudiantes en un espacio inclusivo institucional, considerando que esta ley, regula el proceso de admisión de estudiantes a los colegios bajo la consigna de “no selección” permitiendo a todos los estudiantes poder postular a los colegios sin exigencias de antecedentes, nivel académico, condición social, estructura familiar entre otras consideraciones.

Este documento, que ingresó como proyecto de ley al parlamento en el año 2014 y se materializó en el año 2015, tiene tres ejes centrales: prohibir el lucro en los colegios que reciben aportes del Estado; eliminar el financiamiento compartido y regular la selección de estudiantes en los procesos de postulación a los establecimientos educacionales.

### **2.- Marco histórico:**

La corriente del neoliberalismo establece sus bases en nuestro país hacia fines de la década de los 70, impactando su influencia no solo en el mercado, como eje central de su ideología, sino que abarcando también el campo de la educación.

Esto se reflejó en las políticas y reformas educativas que fueron impulsadas por el régimen militar y que se ven posicionadas en los años 80, con el traspaso de los colegios públicos a la administración municipal, dentro de una lógica que responde a tres dimensiones de proyección.

La primera dimensión, denominada exprivatización, delega la gestión educativa a privados; la segunda dimensión, conocida como endoprivatización, corresponde a la transferencia de la gestión de la empresa privada a la escuela pública y finalmente, una tercera dimensión, denominada control corporativo de la educación, la cual consiste en la influencia de empresarios y redes de empresarios en la gestión de políticas educativas (Ball, 2012, 2013; CLADE, 2015).

Algunos autores como. “Cano, 1995; Nef Novella, 2010 y Núñez, 1990 han definido este proceso como el paso desde un “Estado Docente a un Estado Subsidiario”, donde la responsabilidad de garantizar y otorgar servicios educativos, principalmente colegios, se traspa a la gestión de privados, incorporando medidas que benefician el ingreso de particulares al “negocio de la educación”.

En el plano de la atención educativa a la diversidad, la política que se desarrolló dentro del contexto neoliberal se sostiene en una definición de diversidad, la cual orienta el foco de la atención educativa. Esta definición de diversidad señala que: “son todos aquellos marcadores de identidad que han sido definidos como marginales en relación con un estándar hegemónico tales como: el mapuche, el discapacitado, la mujer, el vulnerable, el homosexual, el pobre, entre otros”.

Bajo esta definición, se establecieron políticas que regularon el desarrollo de iniciativas de atención educativa, estableciéndose dos lineamientos referenciales. Uno enfocado en la Educación General, donde los principales cuerpos legales son la Ley General de Educación (LGE) N.º 20.370 del año 2009 y la política de convivencia escolar (Ministerio de Educación, 2002) y un segundo lineamiento, focalizado en la Educación Especial, nivel donde históricamente se ha relacionado la atención de la diferencia y la diversidad.

La atención a la diferencia se basa en la obligación que le cabe a los Estados y sus sistemas educativos de garantizar el derecho que le corresponde a todo estudiante de acceder a la educación (Dieterlen 2001; Gordon, 2001), reconociendo la diversidad de sus necesidades, combatiendo las desigualdades y adoptando un modelo educativo abierto y flexible que permita el acceso, la permanencia escolar de todo el alumnado, sin excepción, así como resultados escolares conforme a los estándares de aprendizaje establecidos (UNESCO, 1994).

En Chile, los lineamientos políticos y estratégicos que se han generado en educación y que han establecido iniciativas legales orientadas a la atención de alumnos con discapacidad, han cimentado gradualmente el camino desde la integración a una inclusión educativa dentro de una mirada que incluye no tan solo lo educacional, sino que se proyecta a lo laboral, a la recreación y a cada una de las esferas de la vida en sociedad.

Dentro de las normativas orientadas a la discapacidad y/o alumnos con NEE, dentro de una línea evolutiva, encontramos que en el año 1990, se dicta el Decreto 490, considerada como la primera normativa que reglamenta la integración de alumnos con NEE o discapacidad a la enseñanza regular. Es importante resaltar que en los años 80, se observa un aumento en la cobertura de alumnos con discapacidad sensorial que ingresan al sistema educativo, estableciéndose la evaluación diferenciada y la exención de asignaturas para facilitar el trabajo académico.

Con el Decreto 490 del año 1990, se estableció un marco regulatorio para el ingreso de alumnos con discapacidad a la educación regular. Algunos autores sostienen que, dentro de los puntos débiles de esta normativa, está la vigencia del modelo clínico, modelo con el cual por años el tema de la diferencia fue abordado a través del concepto

de diversidad, sustentado a partir del modelo clínico/médico, el cual define al sujeto diverso como aquel que posee un déficit, donde el eje central está dado por el diagnóstico que presenta.

La consecuencia de esto es que, se establece que es el alumno el que debe adaptarse a las prácticas escolares dentro de las unidades educativas de atención regular.

De igual manera, este decreto, señala la normativa que regula el caso, por ejemplo, de que un alumno deba ser incorporado a grupos diferenciales dentro del colegio o derivado a escuelas especiales.

Un punto débil del decreto 490 es que no existe una definición y proyección de la continuidad educativa de los alumnos que asisten a las escuelas especiales, los cuales deben abandonar el sistema al cumplir la edad de 24 años, sin tener opciones de continuidad educativa y/o laboral.

En el año 1994, se promulga la Ley 19.284 la cual habla sobre la integración social de los discapacitados, incorporando el trabajo, la salud, la recreación. Esta Ley asocia la diversidad con la atención de Necesidades Educativas Especiales (NEE) con los Proyectos de Integración Escolar (Ministerio de Educación, 1999) el cual instala la rendición de cuenta o accountability como un elemento estratégico de gestión.

En 1999 se formalizó y dio reconocimiento oficial a las escuelas y aulas hospitalarias, por mandato de la Ley N° 19.284/94, Art. 31, dictándose con fecha 20 de septiembre los Decretos de Educación N° 374 y 375.

La integración de alumnos con NEE/discapacidad, se ha realizado a través de los Proyectos de Integración Educativa (PIE) que se han desarrollado en las escuelas municipales y particular subvencionados, dado que aumentan el valor de la subvención que reciben por parte del Estado. Los PIE cumplen el mandato de aumento de cobertura, de los lineamientos internacionales sobre inclusión y a las nuevas formas de concebir el aprendizaje y la discapacidad.

En la jornada de debate, realizada en el año 2000, denominada: “Desafíos de la Política Educacional”, se analizó el desarrollo y estado de los programas de integración impulsadas en el país a la fecha, considerando el diagnóstico inicial sobre la integración y las estrategias aplicadas en el aula.

Se concluyó que, a partir del diagnóstico sobre el proceso de integración impulsado, se observó que: “el ámbito de los alumnos insertos en programas de integración incorporaba no solo a alumnos con discapacidad, sino que también a aquellos alumnos que presentaban otras características como, por ejemplo: problemas de conducta, económicos y /o de rendimiento”.

De igual manera, este decreto, señala la normativa que regula el caso, por ejemplo, de que un alumno deba ser incorporado a grupos diferenciales dentro del colegio o derivado a escuelas especiales.

En nuestro país, muchos establecimientos comenzaron a implementar Proyectos de Integración Escolar (PIE) el cual, en su etapa inicial fue de carácter físico, lo que en la práctica equivale a la presencia de alumnos con discapacidad en los espacios comunes del colegio, participando en actividades vinculadas al área social (recreos fundamentalmente) o en ceremonias internas de la institución escolar. Gradualmente, la integración social comenzó a ser desarrollada en colegios con PIE, permitiendo al alumno con discapacidad, poder participar de experiencias de aprendizaje en el aula

con alumnos de enseñanza básica o asistiendo de manera gradual a actividades deportivas y/o artísticas.

De esta manera, la integración física y social logran importantes avances que beneficiaron social y recreativamente a alumnos de escuelas especiales o insertos en programas de integración al interior de las unidades educativas.

La deuda de los programas aplicados, apuntan al deficiente desarrollo del área funcional de los alumnos integrados. Gerardo Echeita sostiene que esta área ha presentado una menor implementación, debido a que la formación inicial de los docentes no ha contemplado cursos de especialización en lo que respecta al trabajo en escenarios de integración.

Para remediar este aspecto, se han establecido requerimientos que se deben aplicar con el fin de potenciar las propuestas de integración en los colegios. En la práctica significa implementar programas de sensibilización comunitaria, fortalecer el desarrollo de cursos de especialización en estrategias de trabajo con alumnos con NEE en los programas de formación inicial de profesores. De igual manera, se debe propender a fortalecer a la comunidad educativa sobre las proyecciones, definiciones y estrategias de trabajo que se pueden realizar y, a los docentes, fortalecer el desarrollo de redes profesionales y el trabajo colaborativo.

En el documento sobre Política Nacional de Educación Especial, denominado “Nuestro compromiso con la Diversidad” (Ministerio de Educación, 2005) se plantea, como lo define Infante y Matus (2009), que “la idea que se tiene de un estudiante diferente está referido principalmente a un alumno que presenta discapacidad, dejando de lado otras dimensiones como: género, raza, sexualidad y clase social”. Esta Política nacional, enfatiza principalmente la integración de personas con discapacidad en el sistema regular de educación.

El punto convergente de las políticas implementadas en el país señala que los/las estudiantes que presenten alguna discapacidad deben ser diagnosticados y autorizados por especialistas para ser incluidos en el sistema de educación regular.

Este aspecto está enmarcado principalmente por la asignación de subvención especial que el Estado otorga a los colegios con programas de integración y que se contradice con la nueva mirada referida a la inclusión.

El decreto que reguló el desarrollo de las actividades al interior de los colegios fue el 170/09, el cual contiene, por ejemplo, un conjunto de reglas que buscan regular los requisitos, instrumentos, pruebas diagnósticas y el perfil de los/las profesionales competentes que deberán aplicar instrumentos de evaluación diagnóstica con fin de identificar a los alumnos con NEE (Ministerio de Educación, 2009).

Los diagnósticos, permitirían a los establecimientos educacionales, postular a una subvención del Estado para la educación especial, la cual representa un beneficio que permite garantizar el mejoramiento de los niveles de educación, orientada a la calidad, y permitir mejores oportunidades educativas.

Esta situación, representa una de las mayores contradicciones que se producen frente a los postulados que orientan la educación inclusiva, los cuales apuntan a no considerar el diagnóstico para el desarrollo de propuestas educativas.

Permitir una mirada a partir del diagnóstico, nos lleva a enfatizar en programas focalizados en el alumno en particular, pero dentro de un contexto fuera del trabajo real

que se desarrolla en las escuelas. Esto se materializa, por ejemplo, en programas de atención individual, en derivación a escuelas especiales, grupos de refuerzo académico o apoyo diferencial entre otras medidas.

En nuestro país, se ha instalado en los últimos años de manera paralela a los enfoques con los que se trabaja la integración educativa, un enfoque social, el cual busca identificar las barreras sociales que obstaculizan la inclusión y alejan la posibilidad de desarrollar programas compensatorios (Infante & Matus, 2009).

La Ley N° 20.422 (2010) referida a Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, propuesta por el Ministerio de Planificación e Inclusión Social, ratificó lo planteado en la Convención internacional de Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo facultativo de las Naciones Unidas (2008), la cual aborda temáticas como el acceso, permanencia y desarrollo dentro de los espacios públicos como un derecho humano esencial para el desarrollo integral. De igual manera, considera el trabajo intersectorial como una forma de crecimiento profesional al establecer puentes de trabajo con especialista con variados enfoques y definiciones.

De esta manera, el conjunto de normativas establecidas en Educación en nuestro país, han permitido establecer que: “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, en particular cuando se funden en motivos tales como la raza o etnia, la nacionalidad, la situación socioeconómica, el idioma, la ideología u opinión política, la religión o creencia, la sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, el sexo, la orientación sexual, la identidad de género, el estado civil, la edad, la filiación, la apariencia personal y la enfermedad o discapacidad” (MINEDUC-Chile 2012).

A partir de esta declaración, se debiera esperar un clima favorable en los establecimientos educacionales para el aprendizaje (Backhoff, Bouzas, Contreras, Hernández y García 2007; UNESCO, 2010; UNESCO-OEI, 2005; UNESCO, 2013; López, Julio y Morales, 2011, entre otros) y la generación de experiencias educativas inclusivas, que involucre al alumno “diverso” el cual está representado en cada una de las “individualidades” que conforman los niveles curso.

La integración de alumnos con NEE/discapacidad, se ha realizado a través de los Proyectos de Integración Educativa (PIE) que se han desarrollado en las escuelas municipales y particular subvencionados, dado que aumentan el valor de la subvención que reciben por parte del Estado. Los PIE cumplen el mandato de aumento de cobertura, de los lineamientos internacionales sobre inclusión y a las nuevas formas de concebir el aprendizaje y la discapacidad.

Será a partir de la promulgación de la LGE en el año 2009, que se comienza a hacer referencia al tema de la diversidad, integración e inclusión, incorporando en este marco legal, la idea de “igualdad de oportunidades”, conceptos que se encuentra enunciado en el Art. 4° de la LGE el cual establece que: “Es deber del estado, velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de: circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género, territoriales, entre otras”. Esto se reafirma a partir de Los acuerdos internacionales suscritos por Chile, en el marco de las posibilidades que tienen las personas de distintos

estratos de incorporarse a los códigos y comprensiones socioculturales (UNICEF, 1994; UNESCO, 1990) presentes en las unidades educativas.

La Ley de Inclusión 20.845 del año 2015, promueve un cambio al sistema nacional de educación, impulsando el desarrollo de prácticas docentes orientadas a una efectiva integración de estudiantes en un espacio inclusivo institucional, considerando que esta ley, regula el proceso de admisión de estudiantes a los colegios bajo la consigna de “no selección” permitiendo a todos los estudiantes poder postular a los colegios sin exigencias de antecedentes, nivel académico, condición social, estructura familiar entre otras consideraciones.

Rosa Blanco en el texto “Una escuela para todos y con todos”, señala que: “Muchos países han adoptado en sus leyes y/o políticas, los principios de la Educación para todos (EPT), pero la realidad da cuenta de que es una “Educación para casi Todos”, siendo los excluidos los que necesitan de mayor atención educacional para compensar la situación de desventaja educativa y social que arrastran”.

El informe del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, de las Naciones Unidas, en su 50ª sesión, celebrada el 19 de junio de 2015 señaló: “su conformidad por el proceso de reforma iniciada por el Estado chileno a partir de la promulgación de la Ley N.º 20.845 de Inclusión, la cual pone sobre la mesa de discusión, los alcances positivos y/o negativos que surgen a partir de la confrontación de ideas, supuestos y aprensiones que, sobre el tema de la inclusión, cada actor educativo tiene”.

El desafío por lo tanto de la gestión de los colegios del sistema centralizado de educación nacional y de las prácticas educativas, será romper con las prácticas de inequidad que el sistema ha sostenido por años propiciando igualdad de oportunidades sin distinción, condición que no se encuentra en el marco de atención que la educación regular brinda a los estudiantes.

El artículo 4 de la Ley 20.845 señala que: “Es deber del Estado, propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad”. Este artículo, representa el punto de partida de toda adecuación y ruptura con la atención educativa tradicional que el sistema ha desarrollado por años, dado que coloca en las puertas de los colegios a un universo de estudiantes “diferentes” que las instituciones tanto públicas como privadas deben acoger y conforme se actualizan las investigaciones y experiencias de inclusión en distintos países, ya no solo corresponde a alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) o discapacitados; en la actualidad comprende un abanico mucho más extenso de cualidades, condiciones, aptitudes, actitudes y procedencia de los alumnos.

Esta nueva realidad educativa, encuentra en el aula, la materialización de los preceptos, creencias o temores, que la inclusión educativa genera en el espacio escuela. Algunos autores como: Ainscow, 2001; Beyer, 2001; Riehl, 2000, plantean que “Los profesores y profesoras, deberían ser capaces de enseñar en diversos contextos de aprendizaje, lo cual se contradice con el espacio homogéneo que representa la escuela, donde prevalece un currículum orientado al saber, donde la mirada está puesta en el objetivo y no en el punto de partida y donde la clase se hace para todos y donde algunos aprenden”.

### **3.- Ley General de Educación (LGE)**

La ley general de educación N°20.370, regula, según lo indicado en el art. 1° los deberes y derechos; los requisitos mínimos que se establecen para los niveles de párvulo, básica



y media; los deberes del Estado y los requisitos para el reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales.

Para seguir el trazado que da forma a cuerpos legales posteriores, en el art.4 del párrafo 2, se señala que es deber del Estado velar por la igualdad e inclusión educativa, “promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género o territoriales, entre otras”.

Dentro de los deberes y derechos de la comunidad educativa, se señala en el art.10 que: “los integrantes de la comunidad educativa gozarán de los siguientes derechos y estarán sujetos a los siguientes deberes (art 10 letra a)”.

“Los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir una educación que les ofrezca oportunidades para su formación y desarrollo integral; a recibir una atención adecuada y oportuna, en el caso de tener necesidades educativas especiales; a no ser discriminados arbitrariamente; a estudiar en un ambiente tolerante y de respeto mutuo, a expresar su opinión y a que se respete su integridad física, y moral, no pudiendo ser objeto de tratos vejatorios o degradantes y de maltratos psicológicos. Tienen derecho, además, a que se respeten su libertad personal y de conciencia, sus convicciones religiosas e ideológicas y culturales, conforme al reglamento interno del establecimiento.

De igual modo, tienen derecho a ser informados de las pautas evaluativas; a ser evaluados y promovidos de acuerdo con un sistema objetivo y transparente, en conformidad y de acuerdo con el reglamento de cada establecimiento; a participar en la vida cultural, deportiva y recreativa del establecimiento, y a asociarse entre ellos”.

Le asigna a la educación especial, un rol dentro del proceso de integración e inclusión, definiendo, en el art. 22 que: “las modalidades educativas, son opciones curriculares que dan respuesta a requerimientos específicos” y define a la educación especial como una modalidad educativa, junto con la educación de adultos y la educación hospitalaria.

El art 23, define a la educación especial como una manera transversal de trabajo, que puede estar presente en la educación regular como especial.

Este artículo fundamenta el cuerpo legal posterior, conocido como decreto 83, dado que establece que la educación especial y los PIE contarán con orientaciones para realizar adecuaciones curriculares, contempladas en el art 34y que le asigna al Ministerio de Educación (MINEDUC), previa aprobación del Consejo Nacional de Educación (CNE), el definir los criterios de diagnóstico y de adecuación curricular.

En el tema referido al proceso de selección de estudiantes, la LGE plantea, en los art. 12 13 y 14 que la selección se regula hasta el 6° año de educación general básica, estableciendo una serie de indicaciones a los sostenedores para señalar los aspectos que se requieren, como: vacantes; criterios de selección; plazos, pruebas a aplicar, costos y otros aspectos. Estipula que los establecimientos educacionales deberán dar cuenta de los resultados del proceso de admisión a partir de la publicación de resultados y entregar los informes respectivos en el caso que lo soliciten los padres.

Por lo tanto, el quiebre de los procesos que señalan no consideración de rendimiento, estado civil, nivel socioeconómico, etc., estaría regulado hasta el 6° año, lo que se entendería en virtud del art. 25 que señala que: “El nivel de educación básica regular tendrá una duración de seis años y el nivel de educación media regular tendrá una duración de seis años, cuatro de los cuales, en el segundo caso, serán de formación

general y los dos finales de formación diferenciada” y que serán denominados, según lo contemplado en el art 8 de disposiciones transitorias: “ A contar de dicho año escolar, los cursos de séptimo y octavo año de la enseñanza básica y primero, segundo, tercero y cuarto año de la enseñanza media pasarán a denominarse primero, segundo, tercero, cuarto, quinto y sexto año de la educación media, respectivamente”.

Cabe considerar que la puesta en marcha de esta disposición se establecía a partir de los 8 años de ser promulgada la ley, situación que en la actualidad no se ha concretizado.

La ley señala que los apoderados deben adherir al proyecto educativo al igual que la comunidad educativa, conformada según el art.9 por: alumnos, padres y apoderados, profesionales y asistentes de la educación, equipos docentes directivos y sostenedores educacionales.

A partir de esto, se podrían clasificar dos tipos de establecimientos: aquellos cuyo curso de ingreso principal está al inicio del programa escolar (pre-kínder a primero básico) y aquellos que tienen un ingreso de estudiantes entre séptimo básico y primero medio. Esto permite observar diferencias en las estrategias de admisión de estudiantes según los límites definidos por la propia LGE.

Los establecimientos que aceptan estudiantes a partir de 7º básico son, en promedio, más selectivos que aquellos donde los estudiantes ingresan principalmente entre pre-kínder y 1º básico, dado que exigen antecedentes que pueden predecir el futuro desempeño académico.

#### **4.- Ley 20.845 de Inclusión**

Esta ley, de inclusión escolar, regula los procesos de selección, elimina el lucro y el financiamiento compartido en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado”.

Establece tres objetivos: fin a la discriminación que se presentaba en los procesos de admisión; establecer la gratuidad de los colegios con aportes del Estado y el fin al lucro.

Valida el concepto de inclusión educativa como: “no discriminación” y se fundamenta en: aceptar la diversidad cautelando que los procesos de selección sean en igualdad de condiciones y gratuidad.

Se espera que esta Ley de “Inclusión Educativa” responda y solucione las problemáticas desiguales y excluyentes que posee el sistema educativo actual?

Hay que considerar que la representación del concepto de inclusión regula no sólo las prácticas educacionales (enseñanza, metodología, currículum, entre otras) sino las ideas sobre situaciones de exclusión, diversidad y de manera significativa, sobre la construcción de identidades (Infante, 2010).

El cambio de enfoque respecto al concepto de inclusión, que se inicia desde la educación especial que ve la posibilidad de acceder a espacios relacionados con la educación general (o regular) ha producido “avances en la comprensión del fenómeno educativo contemporáneo, al abordar la variabilidad que existe en el aprendizaje de los estudiantes (Infante, 2010)”.

Se plantea que los sistemas educativos tienen el reto de ¿cómo favorecer la inclusión? (Ainscow, 2005) pensándola no solo desde su cobertura, sino también problematizándola desde las nociones de normalidad y diferencia.

La ley 20.845, plantea dentro de su desarrollo, tres líneas de análisis:

El primer punto de análisis refiere a todo lo que la ley incorpora como elemento nuevo en el sistema educativo como, por ejemplo, reconocer la dignidad del ser humano; el rol por parte del Estado de asegurar una educación inclusiva de calidad.

En este punto, figura el tema que afecta a los procesos de admisión, donde los establecimientos no podrán solicitar documentación ni antecedentes civiles a los padres al momento de postular.

En esta parte del proceso, se espera que los padres estén en conocimiento del proyecto educativo. La tensión en este punto es sobre: ¿Qué mecanismos operan como "inclusivos"?, situación que se presentaría cuando la demanda supera los cupos ofrecidos por el colegio. En el cuerpo legal se establecen criterios de prioridad para seleccionar, como, por ejemplo: hermanos estudiando; hijos de funcionarios postulando; % de alumnos prioritarios que deben ingresar; entre otros.

Otro tema nuevo, refiere a las causales de expulsión, las cuales no deben contemplar rendimiento académico o que el alumno, manifieste una tendencia o participación ideológica disidente del establecimiento.

Si bien la expulsión se prohíbe, el art 6 pág. 8, señala que, si una falta grave amerita expulsión, ésta debería estar contemplada en el reglamento interno.

Se agregan temas como: la conformación de cursos y la incorporación de sanciones a los colegios que trasgredan la norma.

El segundo eje contempla los discursos enunciados en las políticas y prácticas excluyentes, como, por ejemplo, el concepto de diversidad que esta Ley define como la "adecuación del proceso a la diversidad de realidades, asegurando la libertad de enseñanza y la posibilidad de existencia de proyectos educativos institucionales diversos." (Art. 3, p. 1). Se podría deducir que esta definición estaría relacionada con la lógica de adecuar al alumno a la realidad de la escuela.

Un segundo ejemplo de análisis lo representa el enunciado que señala: "Reemplácese, en el inciso segundo, la expresión "En los establecimientos que reciben aporte estatal," por "En los establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el Estado" (Art. 10, p. 2)., entendiendo que todo establecimiento debe ser reconocido por el Estado, quedando en la ambigüedad el tipo de reconocimiento que otorgaría el Estado.

Finalmente, el tercer eje de análisis incorpora otros elementos que de igual manera tensionan los conceptos de inclusión y exclusión propuestos desde la UNESCO como, por ejemplo: el rol de Estado: ¿Es garante o supervisor? o la definición de inclusión centrada en el déficit o, el rendimiento del alumno que puede ser trabajado con planes de apoyo al interior del colegio.

## **5.- Reflexiones para comenzar a operar**

El generar un espacio inclusivo, implica confrontar los modelos educativos imperantes en nuestro sistema educacional, reflexionando sobre los nuevos escenarios que se instalan en la sociedad y que la escuela no puede desconocer.

Comienzan a predominar valores, ideas, representaciones que se distancian de los fundamentos y definiciones que han dado forma a la estructura social y que en la actualidad se cuestionan como, por ejemplo: el matrimonio, con todos los matices que se puedan presentar y que ingresarán a las escuelas a partir de padres que hoy definen su concepto de relación diametralmente distinto a lo que estábamos acostumbrados.

La globalización ha abierto fronteras, permitiendo que el desplazamiento de culturas de otros países, encuentren un puerto de llegada, trayendo consigo sus prácticas, costumbres, lengua, tradiciones, que también ingresarán a los espacios educativos, estableciendo escenarios multiculturales en cada escuela.

La tecnología, y sus innovaciones, dejan de sorprendernos, dado que, en menor tiempo, nuevos avances tecnológicos aparecen y no nos damos cuenta en qué punto se encuentra la tecnología en la actualidad.

En la escuela, también se está produciendo un cambio que debe partir por la reflexión de los actores involucrados ante un nuevo escenario que no tan solo tocó las puertas del colegio, sino que entró para quedarse.

La integración, representa la acción más directa que se puede generar efectivamente en la escuela.

Requiere de la disposición de los docentes y de los directivos para llevar a cabo experiencias de vida cotidiana ya no solo con alumnos especiales, sino que con todos/as los estudiantes que conforman el mosaico de estudiantes diversos de la institución.

Las experiencias implementadas en integración e inclusión educativa dan cuenta de la necesidad de tener una visión contextual del entorno, de las nuevas formas de construir sociedad, agregando aquellas prácticas, definiciones, estilos de vida, intereses principalmente del universo de estudiantes que transportan sus cualidades de aprendizaje y socialización y que se presentan con ropajes distintos al mundo de la escuela.

Cada docente es portador de las llaves del conocimiento. Su real aporte al trabajo con la diversidad será entregar a cada alumno las llaves, la ruta a seguir, el objetivo a alcanzar y dar la partida para que cada alumno inicie su trayecto educativo en los tiempos, velocidad y ruta que mejor le acomode y sirva.

La realidad señala que uno de los factores ausentes en el trabajo desarrollado por los docentes con la diversidad es el perfeccionamiento que, desde la mirada del enfoque de integración, representa ser un aliado técnico, que debe ser aplicado observando si el alumno puede acomodarse a los requerimientos educativos en desarrollo.

Un perfeccionamiento adecuado comprometerá al docente instruido a ser un aporte a las intenciones de generar espacios inclusivos.

Un segundo factor ausente, es la reflexión y análisis con otros docentes, tanto del mismo establecimiento como en redes profesionales, que permitan acrecentar las posibilidades de trabajo con la diversidad y compartir sus propias experiencias.

Trabajar la afectividad como eje central del trabajo en aula, propiciando espacios de conversación, de conocimiento de sus alumnos, permitirá franquear cualquier barrera al aprendizaje que esté bloqueando el trazado curricular de los alumnos

La infraestructura, puede permitir adecuaciones iniciales y simples, que vayan dando respuesta no tan solo a quiénes la requieren por diagnóstico, sino que permitan a docentes o estudiantes con lesión temporal, no sentir restricciones de ningún tipo.

El gran desafío lo representa el empoderar a los padres acerca de los lineamientos estratégicos que la institución implementará con alumnos diversos.

Una primera línea de acción lo representan las jornadas para padres, asumiendo el desarrollo de los temas la dirección del establecimiento, a partir de sus especialistas; agentes externos y apoderados que puedan ser un aporte.

Una segunda línea de acción, lo representa la participación de apoderados en actividades centradas como, por ejemplo: ayuda solidaria u otras actividades.

### **Bibliografía**

Eitel, S. T. (2005, vol.3, N°1). La Integración Escolar en Chile: Perspectiva de los docentes sobre su implementación. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio educacional*.

España, M. d. (2005). *Política nacional de Educación Especial "Nuestro compromiso con la diversidad"*. Santiago.

Gobierno de Chile. (2015). *Ley Chile*. Obtenido de Ley General de Educación N° 20.370/09: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

Gobierno de Chile. (2015). *Ley Chile*. Obtenido de Ley de Inclusión Escolar N° 20.845/15: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172>

Moscoso, M. A. (2015). *Riesgos y desafíos frente a la implementación de la Ley de Inclusión escolar: Tesis para optar al grado de Magíster en Gestión y Políticas Públicas*. Santiago: Universidad de Chile, facultad de FCFM departamento de Ingeniería Industrial.

Sánchez, I. (2015). *Ideas en Educación: Reflexiones y propuestas desde la UC*. Santiago: Centro UC.