

# ESTUDIOS E INVESTIGACIONES

Analysis and Research

1



## *¿Que dice la Política Chilena para la Integración Escolar?: Un Análisis Crítico desde la perspectiva de la Equidad*

*¿What does the Chilean Policy say about School Integration?: A Critical Analysis from the perspective of Equity*

**Belén Fierro Saldaña\*;  
Ernesto Treviño Villarreal\*\***

DOI: 10.5944/reec.42.2023.31993

Recibido: **16 de octubre de 2021**

Aceptado: **24 de mayo de 2022**

\* BELÉN FIERRO SALDAÑA: Profesora e Investigadora de la Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Coordinadora de Prácticas Pedagógicas. Doctora en Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Magister en Educación, Universidad de Manchester, Inglaterra. Licenciada en Educación, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Proyectos de investigaciones recientes: «Análisis de factores y prácticas pedagógicas que influyen en la inclusión de estudiantes con discapacidad», «Metodologías didácticas para la formación motora en educación física escolar». **Datos de contacto:** e-mail: bffierro@uc.cl

\*\*\* ERNESTO TREVIÑO VILLARREAL: Profesor e Investigador, Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Director del Centro de Políticas Comparadas, Universidad Diego Portales, 2011 a enero de 2016. Asesor senior del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, UNESCO-OREALC, 2013 a la fecha. Coordinador de análisis del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo, UNESCO-OREALC, 2007-2010. Subdirector de evaluación de escuelas, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Licenciado en economía del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México. **Datos de contacto:** e-mail: ernesto.trevino@uc.cl

## Resumen

El presente escrito se enfoca en el análisis de la política gubernamental de inclusión en Chile y su aplicación en los establecimientos educacionales. Específicamente, la Política Nacional de Integración Escolar Chilena, pretende el logro de la inclusión escolar de todos los niños y niñas con alguna Necesidad Educativa Especial en el Sistema Escolar Regular. El objetivo es analizar, bajo la perspectiva de la equidad, las principales características de dicha política, identificar cuáles son los principales beneficiarios y cuáles son las amenazas/oportunidades para el desarrollo de la equidad en los colegios, para con esto, entregar algunas recomendaciones basadas en la perspectiva de la equidad (Ainscow et al., 2012). El método de investigación se concibe bajo el enfoque cualitativo, de tipo descriptivo, utilizando como herramienta principal el análisis del discurso escrito. Los principales hallazgos están relacionados con la escasa promoción de la equidad y la inclusión, esto en gran parte debido a la mercantilización de la educación y la promoción de la competencia por sobre la cooperación, profundizando y perpetuando las inequidades ya existentes en el sistema educacional chileno.

*Palabras clave:* política educativa; necesidades educativas especiales; equidad.

## Abstract

This draft focuses on the analysis of current Chilean government policies and their application in educational establishments regarding educational inclusion. Specifically, the Chilean National School Integration Policy aims to include all children with some Special Educational Needs in the Regular School System. The objective is to analyze, from the perspective of equity, the main characteristics of integration policy, identify who are the main beneficiaries and what are the threats and opportunities for the development of equity in schools, to conclude with some recommendations based on the perspective of equity (Ainscow et al., 2012) The research method is conceived under a qualitative, descriptive approach, using the analysis of written discourse as the main tool. The main findings are related to the poor promotion of equity and inclusion, due to the commodification of education and the promotion of competition over cooperation, deepening and perpetuating the inequities that already exist in the Chilean educational system.

*Keywords:* educational policy; Special educational needs; equity

## 1. Introducción

Temáticas como la equidad y la diversidad en Educación son asuntos internacionales que llenan las agendas de muchos países desarrollados y en vías de desarrollo. Esfuerzos internacionales (Education For All y Naciones Unidas, 2015), dan luces e invitan a los países a mejorar las condiciones actuales de los estudiantes con algún tipo de desventaja socioeconómica, cultural, intelectual o física; incitando así a los países a unirse a los esfuerzos e iniciativas para responder a la diversidad que presenta el sistema educacional en la actualidad.

Enmarcado en la importancia mundial de dichas temáticas, Chile ha realizado grandes esfuerzos por la inclusión en el sistema educativo de todas y todos los niños, indistintamente de su historial socioeconómico, género, nacionalidad, etnia, discapacidad, entre otras características; lo que ha derivado en la creación de ciertas políticas que pretenden mitigar dichas problemáticas.

El presente escrito tiene por objetivo analizar la «Política Nacional de Integración Escolar Chilena» la cual está dirigida al 100 % de los colegios públicos del país y se enfoca en la inclusión educativa de niños con necesidades educativas especiales, exclusivamente. Aunque dicho programa es ofrecido a todos los colegios estatales, sostenedores y directores deben cumplir con ciertos requisitos para acceder a los beneficios del programa.

Para comenzar, se explicará el contexto en el cual la Política está inmersa, sus principales objetivos y cuáles son los problemas que busca solucionar; para luego analizar en detalle los reales beneficiarios de dicha política, cuáles son las estructuras de poder que influyen o que se perpetúan; y cuáles son las amenazas y oportunidades para la equidad que se desprenden de la práctica en establecimientos educacionales del país.

El análisis se realizará bajo el marco de referencia de «Ecology of Equity» (Ainscow *et al.*, 2006) en donde la equidad es explicada bajo ciertos parámetros establecidos. Antes de finalizar, se entregarán posibles recomendaciones para desarrollar oportunidades equitativas de aprendizaje para todos los niños pertenecientes al Sistema Educativo Chileno de acuerdo a la evidencia empírica de autores y al contexto nacional.

Finalmente se concluirá con las ideas principales de lo analizado, algunas de las limitaciones del presente escrito y algunas reflexiones derivadas de las temáticas relacionadas con la educación inclusiva.

## 2. Contexto Global

Esfuerzos internacionales para la promoción de la educación inclusiva y la equidad en el sistema escolar llenan las principales agendas de las organizaciones mundiales y motivan a todos los países a unirse a estas causas a través de informes y recomendaciones relacionadas con estos temas; a continuación, se detallan algunos de sus objetivos:

La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (EFA) tiene por objetivo «el acceso universal a la educación como un derecho fundamental de todas las personas, para un tratamiento justo y equitativo de todos los alumnos: niños, jóvenes y adultos» (UNESCO, 2015, p.10).

Asimismo, la Declaración de Salamanca dice: «los estudiantes con necesidades educativas especiales deberían tener acceso a las escuelas ordinarias, los cuales deberían integrarlos en una pedagogía centrada en el niño y poder satisfacer sus necesidades» (ONU, 1994, p. 8).

«Al igual que la Educación para Todos (EFA), la educación inclusiva intenta garantizar los derechos a la educación de todos los alumnos, independiente de sus características o dificultades individuales, para construir una sociedad más justa. Esto significa que las iniciativas de educación inclusiva suelen centrarse especialmente en aquellos grupos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas». (UNESCO, 2015, p.21)

Estos temas pendientes están involucrados en el cuarto objetivo de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible para el año 2030: «garantizar una educación de calidad inclusiva y equitativa y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos» (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2015, p. 7).

Respecto a la equidad, informes de la OCDE apoyan a los estudiantes desfavorecidos en las escuelas, y relaciona la equidad con la inclusión:

«La equidad en la educación se puede definir de muchas maneras diferentes. Sobre la base del marco conceptual definido en el Informe de la OCDE *No más fallas (No More Failures)*, la equidad en la educación se puede ver a través de dos dimensiones: equidad e inclusión». (OCDE, 2012, p.15)

Dentro de este contexto global y debido a la importancia de estos temas, es que Chile ha demostrado su compromiso con la creación de políticas que persigan el logro de esos objetivos. Razón por la cual, a continuación, se analizará una de las políticas relacionadas con la educación inclusiva en Chile, su aplicación y el contexto en el que se lleva a cabo.

### 3. Contexto Chileno

Chile, es un país Latinoamericano en vías de desarrollo que ha conseguido, en los últimos años, un crecimiento económico sostenido en el tiempo (OCDE, 2018), lo cual lo convierte en una economía estable dentro de los países latinoamericanos y con un prometedor futuro para generaciones venideras. De la misma forma, Chile es el país que presenta las tasas más altas de privatización de la educación (OCDE, 2018), debido al neoliberalismo imperante.

Durante la dictadura militar chilena (1973–1990) Augusto Pinochet entregó a inversionistas privados, la gran mayoría de los servicios fiscales relacionados con la salud, vivienda, telecomunicaciones y por supuesto la educación; lo anterior con la finalidad de entregar mayores oportunidades y aumentar la variedad de servicios a los ciudadanos; esto queda consignado en la Constitución del Gobierno de Chile, la cual sienta las bases de cada una de las leyes que se promulgan y rigen el país (OCDE, 2018).

De la misma forma, el sistema educativo permite la instauración de establecimientos educacionales por parte de privados, dejando al arbitrio de los sostenedores el tipo de educación que imparten y el costo monetario.

Sin embargo, existen establecimientos educacionales que comparten su financiamiento, esto quiere decir que el estado de Chile colabora con un monto mensual de acuerdo a la asistencia de estudiantes a sus aulas. (Ministerio de Educación de Chile, 2018)

Debido al hecho de que mantiene una economía estable, Chile recibe grandes cantidades de población migrante. Estudios recientes muestran un aumento en el porcentaje de estudiantes con discapacidades, pertenecientes a algún grupo étnico y niños con antecedentes diversos, por lo que el sistema escolar, dentro de otros sistemas, ha tenido que desarrollar políticas que se ajusten a la nueva diversidad presentada por la población (UNICEF, 2013).

En la actualidad, y de acuerdo a estimaciones del censo, la mayor parte de los inmigrantes provienen de Venezuela (30,7 %), Perú (16,3 %), Haití (12,5 %), Colombia (11,4 %) y Bolivia (8,5 %); según la base de matrícula preliminar, el 9,3 % del universo escolar en Chile corresponde a extranjeros (INE, 2017). Debido a la ausencia de políticas relacionadas a la inmigración, este número aumenta considerablemente y no contempla los casos de inmigrantes que vulneran las fronteras de manera ilegal. Respecto de la cantidad de estudiantes con discapacidad, existe un 12 % que presenta alguna discapacidad reconocida según el último censo realizado en Chile; sin embargo, este número resulta confuso ya que, según los establecimientos educacionales, por lo menos el 20 % de sus estudiantes presenta alguna necesidad educativa especial (Ministerio de Educación de Chile, 2016).

La «Política Nacional de Integración Escolar» promulgada en el año 2009, y con su actualización en Diciembre del 2016, promueve

«la inclusión de niños con necesidades educativas especiales a la educación formal y tiene por objetivo favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes, aportando recursos y equiparando las oportunidades educativas especialmente para aquellos que presentan mayores necesidades de apoyo para progresar en sus aprendizajes». (Ministerio de Educación de Chile, 2016, p. 9)

Dicha política nace debido a los tratados internacionales firmados con la Organización de Naciones Unidas a las cuales Chile se adhiere a través de la Ley de Inclusión que asegura la participación de todos los y las niñas en el sistema educativo, independiente de su condición, religión o discapacidad. Dicha Ley promulga la creación de programas dirigidos a los establecimientos educacionales para asegurar el cumplimiento de los tratados internacionales. La aprobación de la Ley de Inclusión tuvo una gran aceptación por parte de la cámara de senadores y diputados, por lo que fue promulgada y el decreto 83 aprueba los criterios y orientaciones para estudiantes con necesidades educativas especiales.

A partir del decreto 83, la actualización realizada el 2016 se enfoca en el aumento del financiamiento entregado a los establecimientos educacionales y las formas de rendición y utilización de los recursos asignados (Ministerio de Educación de Chile, 2016).

Dicha Política está dirigida al 100 % de los colegios públicos del país y tiene una serie de características que la hacen especial dentro de las políticas regulares que son entregadas a los establecimientos educacionales, ya que esta, dentro de sus directrices, entrega financiamiento económico específico por cada niño que presente Necesidades Educativas Especiales. A pesar de que dicho programa está disponible para todos los establecimientos públicos del país, los sostenedores y directores deben realizar una solicitud y cumplir con los requisitos para acceder al subsidio y beneficios otorgados por el programa.

Para contextualizar, la Política de Integración Escolar, divide el proceso de integración de estudiantes con necesidades especiales a los colegios regulares en 3 fases.

Primeramente, la escuela debe llevar a cabo un proceso de sensibilización hacia todos los integrantes de la comunidad educativa para crear un Proyecto Institucional Inclusivo y darlo a conocer a toda la comunidad escolar. Luego, deben detectar y preparar las condiciones del establecimiento para acomodar a los estudiantes con necesidades especiales y contratar personal calificado para hacerse cargo de esta tarea.

Luego, se debe diagnosticar a cada estudiante, de acuerdo a parámetros establecidos dentro de la política, mediante una evaluación médica e interdisciplinaria que permita dilucidar qué tipo de discapacidad presenta el estudiante y sus características (por

ejemplo: discapacidad transitoria o permanente). Los tipos de discapacidad admitidas para ingresar en este sistema son: discapacidad auditiva, visual, motora, intelectual, autismo, disfasia, discapacidad múltiple, sordo ceguera, graves alteraciones del comportamiento, de la relación y comunicación y retraso global del desarrollo (para menores de 6 años). (Ministerio de Educación de Chile, 2016).

Finalmente, todos los antecedentes se deben enviar al Ministerio de Educación a través de una plataforma digital para ser revisados y aprobados; luego se envían a los establecimientos la suma de 350 dólares estadounidenses mensuales app., por cada estudiante con necesidades especiales efectivamente incluido en el sistema escolar. Para cada curso puede haber un máximo de 5 niños con necesidades educativas especiales transitorias y 2 niños con necesidades educativas especiales permanentes.

La subvención de educación especial consiste en un monto de dinero que debe utilizarse en acciones que mejoren las condiciones del establecimiento educacional para entregar apoyos a la diversidad de sus estudiantes, a través de la contratación de profesionales y capacitación en uso de instrumentos de evaluación, «no se pueden financiar acciones que se relacionan con el funcionamiento normal de un establecimiento, ni cubrir reparaciones o mantención de equipos para el funcionamiento regular de un establecimiento educacional.» (Ministerio de Educación de Chile, 2016, p.23).

Dicha política ha sido implementada a lo largo del país en estos últimos 10 años, presentando algunas complejidades que han debido adecuarse a cada realidad, considerando que Chile es un país extenso y con diversidades económicas, geográficas, climáticas, entre otras características.

## 4. Beneficiarios directos de la ejecución política

Los beneficiarios directos, según lo que la Política pretende conseguir, son los niños con necesidades educativas especiales y su inclusión en el sistema escolar regular. Sin embargo, a pesar de sus directrices, existen algunos vacíos que se prestan para confusiones; entre ellas, no existe definición alguna de cuáles son los niños con necesidades especiales y sus características (Thomas *et al.*, 2007). Si bien, la política enumera tipos de discapacidad, no detalla los grados, niveles o categorías que podrían presentar los estudiantes, además de posibles sobre diagnósticos para la obtención de la subvención. Además, la palabra integración, utilizada en esta política, está relacionada con los problemas que presenta el estudiante y su incorporación al sistema escolar regular, reconociendo que es él / ella quien presenta una diferencia significativa entre los estudiantes, con esto, la política alude al estudiante como «el problema» que debe ser tratado por especialistas de forma aislada, dentro de la sala, pero con profesionales exclusivos para ellos; a diferencia de lo que la inclusión persigue: reconocer capacidades y comprender la importancia del entorno general en donde está inmerso el estudiante (Ainscow, 1999; Rix *et al.*, 2005).

Esta política se crea bajo el modelo médico de discapacidad (OMS, 2011) en donde los niños que presentan algún tipo de discapacidad se consideran el problema y el diagnóstico corresponde exclusivamente a un médico, sin tener en cuenta su contexto social y familiar; por lo tanto; son los especialistas médicos que tienen el poder de decidir sobre el futuro y el derecho educativo de los estudiantes. Profesoras y profesores del Sistema Escolar creen que este hecho podría perjudicar a algunos estudiantes debido a que los test o pruebas se realizan en un contexto irreal y muchas veces incómodo para

el estudiante, por lo que diagnósticos intelectuales podrían sobrevalorarse y entregar información inexacta de las capacidades del estudiante. Este hecho, en algunos establecimientos ubicados en áreas rurales, se ha prestado para acciones irregulares como el uso de diagnósticos falsos y/o extensión de discapacidades transitorias para obtener fondos estatales (Jara y Ramírez, 2014). En Chile, solo los médicos pueden diagnosticar patologías y discapacidades, exponiéndose a penas legales por la extensión de licencias y prescripciones erróneas.

Otro punto discutible es la cantidad de niños con necesidades educativas especiales aceptados en cada curso. Algunos estudios revelan la gran cantidad de niños chilenos con problemas de lenguaje en sus primeros años de escolaridad (UNICEF, 2013); por lo cual, muchos de estos estudiantes no encuentran la oportunidad de ser incorporados al sistema educacional, debido a la baja cantidad de cupos disponibles y la nula contextualización a la realidad del país.

Los cupos disponibles que se ofrecen equitativamente a cada curso (7 estudiantes en total), deben otorgarse a través de un estudio previo sobre cuáles son las patologías y/o discapacidades más recurrentes a ciertas edades, para brindar oportunidades proporcionales a la realidad chilena, e incluso a cada realidad regional. Esto se refleja en la gran cantidad de escuelas de lenguaje privadas que han aumentado en los últimos años, y por supuesto, su costo mensual (UNESCO, 2016).

De acuerdo con esto, es posible que cierta parte de los estudiantes con necesidades educativas especiales se inserte en el sistema escolar regular, pero la mayoría de los niños con NEE deben recurrir a establecimientos privados, y con esto deben cumplir con el pago de altas tarifas debido al proceso de privatización del sistema educativo en el que se encuentra inmerso Chile (OCDE, 2015).

Otro punto cuestionable es la imposibilidad de utilizar el subsidio estatal para comprar implementación adecuada para estudiantes con discapacidades físicas, excluyendo, por ejemplo, a cualquier niño que use una silla de ruedas. Cuestiones como las barreras arquitectónicas, la accesibilidad y el transporte, especialmente en las zonas rurales (Naciones Unidas, 2006; UNESCO, 2015), no se consideran en la Política, característica que amenaza directamente la inclusión de todos los niños en el sistema educativo (Miles y Ainscow, 2010).

Lo anterior indica que a pesar de que algunos niños con NEE pueden ser incluidos satisfactoriamente en el sistema educativo mediante la implementación de la política y la contratación de profesionales especialistas; todavía hay una gran cantidad de estudiantes que no tienen acceso a beneficios financiados por el estado, lo que lleva a estas familias a desembolsar grandes cantidades de dinero en establecimientos privados, transporte especializado, maestros diferenciados e implementación personal, que solo aquellos niños de familias económicamente estables puede abordar; con esto se mantienen las desventajas para los estudiantes y familias más pobres del país, perpetuando la desigualdad socioeconómica que Chile presenta actualmente (OCDE, 2015).

## **5. Estructuras de poder**

En esta política, no se considera el ambiente y/o contexto del estudiante y su influencia; debido a que las decisiones son tomadas por profesionales de la salud quienes mediante un diagnóstico médico, disponen la entrada al programa.

Aquellas alteraciones referidas a la conducta y el lenguaje donde los resultados dependen en gran parte, del contexto familiar y seguridad que sienta el niño al momento del diagnóstico pueden subestimar la real capacidad del estudiante (Barton y Armstrong, 2007). La educación inclusiva se enfoca en las habilidades del estudiante y no en la discapacidad o el diagnóstico médico (Ainscow *et al.*, 2012; Thomas *et al.* 2007).

El dinero de financiación estatal es exclusivo para la contratación de recursos humanos; por un lado, esto es positivo para algunos estudiantes con NEE, ya que fonoaudiólogas, terapeutas ocupaciones, entre otros, tienen mayores herramientas técnicas para abordar las discapacidades.

Pero por otro lado, existen estudiantes que necesitan otro tipo de implementación y ayudas técnicas, que podrían ser financiadas con fondos estatales y no se ven favorecidos con esta medida arbitraria (UNICEF, 2013). La equidad responde a la entrega de herramientas, posibilidades y oportunidades no de manera igualitaria, sino a cada estudiante de acuerdo con sus características personales (Ainscow *et al.*, 2012).

Por último, pero no menos importante, la creación de esta política proviene de una Ley que fue creada en el parlamento chileno, sin estudios previos y sin la participación de las familias y escuelas potenciales en recibir estudiantes con necesidades educativas especiales, lo cual es una característica en común que presentan algunas de las actuales políticas que provienen de países extranjeros, en donde muchas de ellas no podrían ser aplicables en la realidad contextual del país.

Según (Miles y Ainscow, 2010; Thomas, 2012; UNESCO, 2004) las políticas educativas deberían su origen al mismo lugar donde se implementarán, en este caso el establecimiento educativo; el colegio es el que debe decidir cómo responder a la diversidad y la forma más óptima de gastar los recursos económicos, por supuesto, de acuerdo con su realidad y contexto; reconociendo por ejemplo, que las escuelas rurales y urbanas viven una realidad completamente diferente y sus necesidades tienen que ver con sus características particulares.

Además, es posible que esta política, impulsada internacionalmente con buenas intenciones de inclusión hacia los estudiantes con NEE; encaja perfectamente con el paradigma neoliberal de ahorro de costos independiente de la calidad del servicio para los estudiantes. Bajo este paradigma, es probable que sea mucho más costoso tener escuelas especiales que este esquema de programa anidado en establecimientos públicos del país.

## **6. ¿Cuáles son las amenazas y las oportunidades para la equidad?**

La creación de una política que considere la inclusión de todos los niños en el sistema escolar regular es una gran oportunidad, especialmente cuando los recursos económicos se utilizan para contratar maestros con conocimientos específicos o profesionales de otros sectores que apoyan la inclusión (OCDE, 2012).

Sin embargo, una de las amenazas presentes es la exclusión de estudiantes con discapacidades físicas; aunque están contemplados discursivamente en la Política, las escuelas en áreas rurales apartadas de las urbes, no tienen la posibilidad de invertir sus recursos en uno de los aspectos en los que más lo necesitan, como la accesibilidad y el transporte de los estudiantes. Al no entregar estas herramientas, estos niños quedan completamente excluidos del sistema escolar, especialmente aquellas familias con bajos

recursos económicos que no pueden acceder al transporte privado.

La escasa cantidad de cupos de inclusión que se ofrece arbitrariamente a todos los colegios públicos amenaza a la verdadera población con necesidades educativas especiales; los estudiantes que no acceden a esta prestación gratuita por falta de cupos, deben emigrar al sistema educativo privado, el cual, lejos de ser accesible para todos, mantiene altas mensualidades y cobros demasiado excesivos para la mayor parte de la población chilena.

Para OCDE (2014)

«la equidad como inclusión significa asegurar que todos los estudiantes alcancen al menos un nivel mínimo básico de habilidades y esto implica que las circunstancias personales o socioeconómicas, como el género, el origen étnico o los antecedentes familiares, no son obstáculos para el éxito educativo». (OCDE, 2014, p.17)

A pesar de que el programa de integración escolar tiene la intención de incluir a todos los estudiantes a través del reconocimiento características ligadas al comportamiento y dificultades de aprendizaje; esta no se refiere a niños de diversos orígenes, como grupos étnicos, diversidad lingüística, migrantes, género, entre otros; excluyéndolos o simplemente no reconociendo su existencia en las escuelas nacionales.

Uno de los objetivos de esta política es «promover la colaboración entre establecimientos educativos» (Ministerio de Educación de Chile, 2016, p.13); sin embargo, existen otras políticas nacionales (Ministerio de Educación de Chile, 2018) que fomentan la competencia entre escuelas; por ejemplo, el subsidio económico a escuelas que obtienen buenos resultados en los exámenes nacionales fomenta la exclusión del sistema escolar de los niños con problemas de aprendizaje o de comportamiento, relegando y postergando sus aprendizajes por sobre la finalidad de la excelencia académica. Esto, a su vez, crea rivalidades entre escuelas las cuales deberían valorar la solidaridad, la cooperación entre ellas y el desarrollo de sus estudiantes por sobre la competitividad y los logros académicos estandarizados.

La competitividad es una característica asociada con los altos niveles de privatización y marketización en la educación chilena (OCDE, 2015), y esta característica, lejos de fomentar y asegurar el aprendizaje de los estudiantes, impide la transferencia de conocimiento y cooperación entre las escuelas, reduciendo la experiencia y la elección de los estudiantes (UNESCO, 2016).

## **7. ¿Qué debe suceder para que todos los alumnos tengan oportunidades y resultados educativos equitativos?**

Para dar algunas recomendaciones se utilizará el marco de referencia de «Ecology of Equity» (Ainscow *et al.*, 2012), que explica una serie de elementos que deben considerarse para que todos los estudiantes reciban oportunidades equitativas dentro del sistema escolar, contextualizado a la realidad chilena.

En la escuela, se deben dar ciertas características con respecto a las interacciones sociales entre la comunidad escolar; los maestros deben ser conscientes de la realidad y las características personales de cada niño, mantener una actitud positiva al respecto y comprender, a su vez, las diversas formas en que sus estudiantes tienen para lograr un mejor aprendizaje.

Adaptar y acomodar, según el contexto, el proceso de enseñanza a las características de los estudiantes para responder a la diversidad de niños con diferentes antecedentes (Naciones Unidas 2006; OCDE, 2012; UNESCO, 2016). También es importante reconocer que las escuelas públicas en Chile no cuentan con los recursos e infraestructura adecuados para la inclusión de la diversidad, importante punto a resolver para proporcionar una mayor equidad entre los estudiantes del sistema escolar.

A modo de ejemplo, en países como Finlandia, todos los estudiantes se encuentran en salas de clases no diferenciadas, y los estudiantes con NEE que requieren una atención más intensa, están en habitaciones diferentes, similares a lo que sería una escuela especial en Chile, y comparten con estudiantes de escuelas regulares en situaciones cotidianas (recreo, almuerzo, eventos, caminatas, ferias, entre otros).

Además, el financiamiento para la atención de los estudiantes con NEE podría ser mayor o incluso más específico por estudiante, en comparación con los estudiantes regulares, entendiendo que sus requerimientos personales podrían ser mayores que los asumidos en la escuela regular.

Entre las escuelas se hace necesaria la relación de solidaridad y colaboración mutua mediante el conocimiento de sus realidades, historias y proyectos educativos, para compartir ciertos principios en pos de la inclusión y el desarrollo de todos sus estudiantes (Ainscow *et al.*, 2012; Artiles *et al.*, 2012). Las políticas chilenas en general, no promueven este tipo de prácticas, porque la competencia instaurada por la privatización entre las escuelas está normalizada y respaldada por el neoliberalismo actual.

Lejos de la competencia por resultados sobresalientes en exámenes nacionales, las escuelas locales deben distribuir la igualdad de oportunidades a todos los estudiantes, independientemente de su diversidad, destacando la diversidad como un aspecto positivo y de gran valor para el aprendizaje (Miles y Ainscow 2010; Thomas 2012; UNESCO, 2016).

Las leyes y políticas creadas por el Gobierno de Chile deben contextualizarse a la realidad de cada establecimiento educacional, teniendo en cuenta sus características y la comunidad educativa. Es necesario conocer esta realidad ya que desde allí es posible aprender y realizar iniciativas valiosas que tengan un impacto positivo en la vida de los estudiantes, de acuerdo con sus familias y los recursos humanos disponibles en cada establecimiento (Naciones Unidas, 2006; OCDE, 2015).

Otro aspecto a considerar es la formación de profesores en las universidades; el plan de estudios de pregrado en pedagogía, no considera temáticas relacionadas a la inclusión en su malla curricular, por lo tanto, la mayoría de los docentes insertados en el sistema educativo chileno no tienen las herramientas o el conocimiento para resolver los problemas derivados de la diversidad presente en el aula (Jara y Ramírez, 2014).

También es importante comprender cuáles son las motivaciones que los maestros tienen al trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales, comprender, por ejemplo, que uno de los problemas actuales son los bajos salarios de los maestros de escuelas públicas, los cuales buscan estabilidad laboral y emigran a establecimientos privados (OCDE, 2018).

Otro punto importante es el escaso acceso al sistema de salud que muchos de los estudiantes sufren, debido a que la mayoría de las discapacidades no están cubiertas por la salud pública (OMS, 2011).

Estas 3 características interconectadas (dentro de las escuelas, entre las escuelas locales y la creación de políticas sociales) y el trabajo a la par con los datos demográficos actuales, la estabilidad económica del país y la cultura social con la que se vive la equidad

en todos los aspectos de la vida, es posible crear posibilidades equitativas para todos los estudiantes, al tiempo que se reconoce la complejidad de estas interacciones y su éxito en el tiempo (Ainscow *et al.*, 2012).

Según Educación para Todos (UNESCO, 2015) y Naciones Unidas (2015), uno de los principales objetivos de los países es reconocer que deben poner la equidad como un principio fundamental en sus agendas, asegurando así que todos los niños tengan un acceso equitativo al sistema escolar mediante la identificación de estrategias apropiadas a su contexto.

## 8. Conclusiones

El presente artículo ha tratado de analizar en detalle una de las Políticas Nacionales relacionadas con la Educación Inclusiva. Aunque Chile se esfuerza por apoyar e implementar los objetivos de la OCDE y de la ONU a través de buenas intenciones y medidas adoptadas para la inclusión de todos los niños en el sistema educativo; en realidad son como una pequeña curita (bandita) en la piel que trata de calmar una enfermedad mucho más profunda y dolorosa que tiene que ver con problemas estructurales de la sociedad en su conjunto.

La inclusión en la educación tiene que ver con todo; desde políticas que regulan la entrada e inclusión a la sociedad chilena de inmigrantes hasta las relaciones interpersonales que se dan en cada uno de los establecimientos educativos del país, todos estos dinamos interconectados deben funcionar y perseguir el objetivo de inclusión para todos los estudiantes chilenos.

El principio de equidad también está relacionado con la inclusión y la justicia. La realidad analizada en estas páginas muestra que Chile está lejos de promover la equidad y la inclusión: la creación de políticas y acciones que tienden a mercantilizar la educación en todos los niveles y la competencia existente entre las escuelas para obtener mejores resultados en pruebas estandarizadas, perpetúan la desigualdad socioeconómica de familias que no pueden acceder a servicios de mejor calidad, realidad que reduce cualquier intento de equidad en el país.

«Los procesos de mejora escolar deben estar anidados dentro de los esfuerzos dirigidos nacionalmente para hacer que los sistemas escolares sean más equitativos y vincular el trabajo de las escuelas con estrategias de área para abordar desigualdades más amplias y, en última instancia, con políticas nacionales destinadas a crear una sociedad más justa». (Ainscow *et al.*, 2012, p. 15)

Algún día se dejará de hablar sobre educación para la igualdad de género o educación para niños con necesidades educativas especiales ... para luego, simplemente hablar sobre educación.

## 9. Referencias

Ainscow, M. (1999). *Understanding the development of inclusive schools*. Routledge.

Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levels for change? *Journal of Educational Change* 6(2), 109-124. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-005-1298-4>

- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., and West, M. (2012). Ecology of Equity: Making schools effective for all: rethinking the task. *School Leadership & Management*, 32(3), 197-213, <https://doi.org/10.1080/13632434.2012.669648>
- Artiles, A.J., Kozleski, E.B. and Waitoller, F.R. (2012). *Inclusive Education. Examining Equity on 5 Continents*. Harvard Press.
- Barton, L. & Armstrong, F. (2007) *Policy, experience and change: Cross cultural reflections on inclusive education. Inclusive Education: Cross Cultural Perspectives*. Springer
- Jara, M y Ramírez, P. (11 de septiembre de 2014). Más de \$7 mil millones destinados a niños con problemas de aprendizaje están «perdidos» *Ciperchile*. <https://n9.cl/8zsy7>
- Instituto Nacional de Estadísticas. (s.f.). *Censos de Población y Vivienda*. Ministerio de Economía de Chile. <https://www.ine.cl/estadisticas/sociales/censos-de-poblacion-y-vivienda>.
- Miles, S. & Ainscow, M. (eds) (2010). *Researching Diversity in Schools: Using an inquirybased approach*. Routledge.
- Miles, S. & Singal, N. (2010). The Education for All and Inclusive Education debate: Conflict, Contradiction or Opportunity? *International Journal of Inclusive Education*. 14(1), 1-15. <https://doi.org/10.1080/13603110802265125>
- Ministerio de Educación de Chile. (2016). *Política de Integración Escolar*. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Manual-PIE-Julio2017.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018). *Subvención por Desempeño de Excelencia*. [http://www.sned.mineduc.cl/index2.php?id\\_contenido=34347&id\\_portal=63&id\\_seccion=3693](http://www.sned.mineduc.cl/index2.php?id_contenido=34347&id_portal=63&id_seccion=3693)
- OCDE. (2012) *Equity and Quality in Education: Supporting disadvantaged students and schools*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264130852-en>
- OCDE (2014). *Equidad, excelencia e inclusión en la educación: lecciones de política de todo el mundo*. OCDE.
- OCDE. (2015). *In It Together: Why Less Inequality Benefits All... In Chile*. <https://www.oecd.org/chile/OECD2015-In-It-Together-Highlights-Chile.pdf>
- OCDE. (2018) *Estudios Economicos de la OCDE en Chile*. <http://www.oecd.org/eco/surveys/Chile-2018-OECD-economic-survey-Spanish.pdf>
- Rix, J., Simmons, K., Nind, M., & Sheehy, K. (2005). *Policy and Power in Inclusive Education. Values into Practice*. Routledge.
- Tikly, L. & Barrett, A. (2013). *Education Quality and Social Justice in the Global South: Challenges for Policy, Practice and Research*. Routledge.

- Thomas, G. (2012). A review of thinking and research about inclusive education policy, with suggestions for a new kind of inclusive thinking. *British Educational Research Journal*, (38), 1-18. <http://doi.org/10.1080/01411926.2011.652070>
- Thomas, G. and Loxley, A. (2007). *Deconstructing special education and constructing inclusion*. Open University Press.
- UNESCO. (2004). *Open File on Inclusive Education*. UNESCO <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237eo.pdf>
- UNESCO. (2015). *Education for All Global Monitoring Report*. UNESCO <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232205>
- UNESCO. (2016). *La privatización en la educación: tendencias y consecuencias*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002464/246485S.pdf>
- UNICEF. (2013). *Niñas y niños con discapacidad. Girls and boys with disability*. UNICEF. [https://www.unicef.org/ecuador/SPANISH\\_SOWC2013\\_Lo\\_res.pdf](https://www.unicef.org/ecuador/SPANISH_SOWC2013_Lo_res.pdf)
- United Nations. (1994). *Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Article 24, Education*. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/article-24-education.html>
- United Nations Development Programme. (2015). *Sustainable Development Goals*. [http://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/brochure/SDGs\\_Booklet\\_Web\\_En.pdf](http://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/brochure/SDGs_Booklet_Web_En.pdf)
- World Health Organisation. (2011). *World Report on Disability*. WHO. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/44575>