



**Universidad del Desarrollo**

Facultad de Gobierno

**PRÁCTICAS INCLUSIVAS EN ESTABLECIMIENTOS  
MUNICIPALES Y SUBVENCIONADOS ¿SE REFLEJAN EN  
LAS CATEGORÍAS DE DESEMPEÑO DE LA AGENCIA DE  
CALIDAD?**

**POR: CAMILA GOYCOOLEA ESTAY**

Tesis presentada a la Facultad de Gobierno de la Universidad del Desarrollo  
para optar al Grado de Magíster en Políticas Públicas

**PROFESORES GUÍAS:**

**SRA. JESSANA JASHES MORGUES**

**SR. MAURICIO BRAVO ROJAS**

Agosto, 2021

SANTIAGO

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que me incluya en la referencia bibliográfica.

*Para ustedes, mi Gracia y Victoria, por permitirme mostrarles que siempre se  
puede ir más allá...*

*A ti, mi Benja, por siempre creer y confiar en mí.*

*Y a ti, por estar siempre en mí.*

## ÍNDICE

1.	Resumen Ejecutivo.....	5
2.	Introducción.....	7
3.	Planteamiento del Problema e Interrogante de Investigación...	10
4.	Marco Teórico.....	14
4.1.	Inclusión y Necesidades Educativas Especiales.....	14
4.2.	Programa de Integración Escolar: PIE.....	16
4.3.	Prácticas Inclusivas.....	19
4.4.	Estándares Indicativos de Desempeño.....	22
4.5.	Categorías de Desempeño.....	24
4.6.	Sistema de Desarrollo Profesional Docente.....	28
5.	Objetivos de la Investigación.....	30
6.	Metodología de Investigación.....	31
6.1.	Planteamiento del problema.....	31
6.2.	Diseño del estudio.....	31
6.3.	Preguntas de investigación.....	32
6.4.	Supuestos de investigación.....	33
6.5.	Selección de casos a investigar.....	33
6.6.	Recolección de datos.....	35
6.7.	Análisis de datos.....	36
7.	Resultados.....	37
7.1.	Análisis Entrevistas:.....	37
7.1.1.	Inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales.....	37
7.1.2.	Prácticas inclusivas y sus características. ¿Estándares mínimos de calidad?.....	39
7.1.3.	Regulación y evaluación interna de prácticas Inclusivas.....	43
7.1.4.	Valoración y efectos de prácticas inclusivas.....	45
7.1.5.	Evaluación de la agencia de la calidad: Medición y efectos de las prácticas inclusivas....	46
7.1.6.	Oportunidades de mejora en visitas de Evaluación.....	48
8.	Conclusiones y Propuestas.....	51
8.1.	Conclusiones.....	51
8.2.	Propuestas.....	55
9.	Revisión Bibliográfica.....	57
10.	Anexos.....	59

## 1. RESUMEN EJECUTIVO

La educación pública en Chile ha estado sujeta a grandes cambios y reformas que han remecido las bases en todos los ámbitos que afectan el proceso escolar de un estudiante, desde lo económico hasta una revisión curricular profunda que llevó a delimitar aún más las materias que hace unos años eran fundamentales para el currículum nacional. En esa línea es que surge la *inclusión* como factor clave en la educación, ya que en la medida que se generen ambientes diversos habrá mayor equidad y con ello se avanza hacia la anhelada *calidad de la educación*.

Es en este contexto que la Agencia de Calidad, perteneciente al Ministerio de Educación, propone un nuevo sistema de evaluación en el cual se revisan las escuelas durante un plazo determinado de tiempo, para luego ser ubicadas en categorías de desempeño (Alto, Medio, Medio-Bajo, Insuficiente). Dependiendo de dicho resultado es cómo deberá proceder en adelante la escuela para mejorar su desempeño y avanzar en la escala de evaluación, o bien, en el peor de los escenarios, deberá comenzar un camino a cerrar sus puertas.

La presente investigación pretende estudiar las prácticas inclusivas que se realizan en escuelas de dependencia municipal y particular subvencionadas, ya sea a nivel directivo y docente, y cómo éstas impactan en la evaluación de la Agencia de Calidad al momento de clasificar en una categoría de desempeño. Para lo cual se establece como objetivo de investigación: *Analizar el efecto de las prácticas inclusivas para estudiantes con Necesidades Educativas*

*Especiales en las categorías de desempeño, en la evaluación de la Agencia de Calidad del MINEDUC en cuatro escuelas de Santiago de Chile el 2019.*

Para ello se abordaron cuatro escuelas de dependencia municipal y particular subvencionados que durante el año 2019 fueron evaluadas y clasificadas en cada una de las categorías de desempeño. De manera de poder investigar las incidencias reales de las prácticas inclusivas en la evaluación y si la existencia - o no- de estas prácticas influye en el resultado final.

Las escuelas seleccionadas fueron: Escuela “Amankay” de Lampa; Escuela “Panamá” de Santiago Centro; Escuela “Lenka Franulic” de Ñuñoa y Escuela Dr. Amador Neghme Rodríguez de Estación Central.

Para lo anterior se realizó una investigación cualitativa de tipo exploratoria, por medio de entrevistas semiestructuradas y focus group con miembros del equipo directivo y cuerpo docente de los cuatro establecimientos educacionales seleccionados. Y, a su vez, se entrevistó a miembros de la Agencia de la Calidad para determinar su visión respecto de la evaluación de las escuelas.

Con la información obtenida se realiza un análisis profundo y se cruzan resultados entre las escuelas buscando puntos en común que orienten las conclusiones de investigación determinando si se comprueba o no la siguiente hipótesis *“Las prácticas inclusivas para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales no son un criterio fundamental en la evaluación de la Agencia de Calidad al momento de determinar las categorías de desempeño en las escuelas”*.

## 2. INTRODUCCIÓN

En la siguiente investigación se busca estudiar y exponer el efecto de las prácticas inclusivas en el resultado de las escuelas en las categorías de desempeño de la Agencia de la Calidad. Por lo que en primer lugar se realiza una revisión de la normativa vigente, determinando en un marco referencial los aspectos claves y sustanciales para la comprensión del estudio.

Luego, considerando que los Programas de Integración y su funcionamiento están regulados por decreto y que, en consecuencia, los profesionales que trabajan en ellos deben cumplir con determinadas funciones establecidas desde el Ministerio de Educación, es posible inferir que las prácticas inclusivas innovadoras, y que marcarán la diferencia, van a depender directamente del docente que las ejecute. No necesariamente será algo transversal en las escuelas inherentes a sus culturas, ya que la sistematicidad entregada por la normativa vigente establece criteriosamente el paso a paso de un Programa de Integración Escolar, la cantidad de horas y la forma en que se deben abordar las Necesidades Educativas Especiales al interior de cada escuela.

En esa misma línea se supone que para los equipos directivos en sus funciones se encuentra el coordinar y velar por el efectivo cumplimiento de la ley, por sobre la innovación pedagógica que este proceso de cambio cultural implica.

En cuanto a la Agencia de la Calidad, al tomar por cumplido el requisito de Programa de Integración, el diagnóstico de alumnos, profesionales contratados, distribución horaria y trabajo colaborativo entre docentes, se vuelve complejo

evaluar más allá de lo meramente formal. Pues la diversificación de la enseñanza es justamente opuesta a la homogeneización de criterios para evaluar, lo que impide establecer una línea común de práctica inclusiva que fije un estándar mínimo, que no esté especificado ya en el Decreto 83, o bien, en el decreto 170.

Por lo que surge como objetivo general de la investigación el analizar el efecto de las prácticas inclusivas para estudiantes con necesidades educativas especiales en las categorías de desempeño, en la evaluación de la Agencia de Calidad del Ministerio de Educación en cuatro escuelas de Santiago de Chile el 2019. Y a su vez, estableciendo como supuestos de investigación el que las prácticas inclusivas para estudiantes con necesidades educativas especiales no son un criterio fundamental en la evaluación de la Agencia de Calidad al momento de determinar las categorías de desempeño en las escuelas.

Para estudiar lo anteriormente expuesto, se realiza una investigación cualitativa de exploración, cuya recolección de datos esta dada principalmente por la realización de entrevistas semiestructuradas a directores de escuelas y miembros de la Agencia de la calidad, así como también, el diálogo por medio de un focus group con docentes de las mismas escuelas.

Finalmente se realiza un análisis de los datos obtenidos, cruzando la información entregada por los entrevistados y relacionando por tema según diferentes criterios.



La finalidad de este estudio es poder ser un aporte en las políticas públicas chilenas en materia de inclusión de personas con necesidades educativas especiales, por lo que se concluye el estudio con una propuesta de mejora en los aspectos débiles determinados en la investigación.

### 3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA E INTERROGANTE DE INVESTIGACIÓN

En las últimas décadas Chile ha atravesado una crisis educacional profunda que ha permitido establecer nuevos parámetros, leyes y reformas que enmarcan y redireccionan la educación pública hacia una mayor calidad con un claro enfoque inclusivo de base.

En el segundo gobierno de Michelle Bachelet, surge la Reforma Educacional, cuyo fin, como su nombre lo indica, es reformar el sistema educacional vigente garantizando una educación inclusiva y de calidad para todos. Esta reforma presenta 3 ejes fundamentales en educación escolar que es importante mencionar:

- **Ley de Inclusión Escolar:** En mayo de 2015 se promulga la Ley N° 20.845 cuyo principal elemento, entre otros, es el fin a la selección y declara como uno de sus principios la no discriminación arbitraria, implicando así la necesidad de inclusión (e integración) en los establecimientos educacionales. Además, se consideran la diversidad, flexibilidad y sustentabilidad como principios fundamentales complementarios.

En esta ley también se otorgan mayores recursos a los establecimientos incrementando en un 20% la Subvención Escolar Preferencial (SEP), estableciendo la categoría de los alumnos preferentes a aquellos

ubicados en el 3° y 4° quintil de establecimientos gratuitos que cuenten con SEP.

- **Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente:** En abril de 2016 se crea Ley N° 20.903 es una política integral, que aborda desde el ingreso a la carrera de pedagogía hasta el desarrollo profesional a lo largo de la carrera docente. Ésta surge con el objetivo de dignificar la docencia, mejorando sustantivamente las condiciones para el ejercicio a través de una nueva escala de remuneraciones dependiendo del nivel de desarrollo profesional en el que se encuentre el docente, y además, el aumento de horas no lectivas. Su implementación comienza el 2016 y finaliza el 2025, siendo una de las mayores inversiones de la Reforma Educacional.

Este sistema garantiza, por parte del Estado, el acompañamiento durante los primeros años de ejercicio y la formación continua de los docentes.

- **Sistema de Educación Pública:** En el año 2017, se crea la Ley N° 21.040 que crea el Sistema de Educación Pública, en donde se traspasan los establecimientos de dependencia municipal a los nuevos Servicios Locales de Educación Pública (SLEP). Estos servicios se convierten en los nuevos sostenedores, cuyo objetivo es entregar una educación integral, de calidad y con pertinencia local, centrándose en lograr aprendizajes para el siglo XXI, sustentándose en la sana convivencia y la inclusión como pilar base de la educación.

Los principios de la nueva Educación Pública son la Calidad; el Rol Público y Social, con un fuerte compromiso con el acceso universal y un claro enfoque de equidad; Gestión Territorial Descentralizada; Innovación y Eficiencia, en la gestión de la Educación Pública; Altos Estándares de Ética Institucional.

En esta misma línea de búsqueda de calidad, previo a la gran Reforma Educacional, ya se había creado el Sistema de Aseguramiento de la Calidad (SAC), cuyo fin es evaluar, informar y orientar el sistema educativo. Sin embargo, en el marco de la Reforma, se modifica el sistema de evaluación de los establecimientos y se crean las nuevas Categorías de Desempeño, por las cuales serán evaluadas los diversos establecimientos educacionales reconocidos por el Estado. Las categorías son: Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente.

Según lo expuesto por la Agencia de Calidad de Educación en su página web, los objetivos de dichas categorías son:

- *“Evaluar el aprendizaje de los estudiantes y el logro de los otros indicadores de calidad educativa.*
- *Informar a la comunidad escolar sobre la evaluación de los establecimientos.*
- *Identificar las necesidades de apoyo, en especial a los establecimientos ordenados en categoría de desempeño Medio- Bajo e Insuficiente.”*

Luego de una exhaustiva revisión de la normativa legal, en la que se disponen todos los principios de la Educación en Chile y basándose en ejes centrales como la Calidad y la Inclusión, se observa una falta de conexión con los

elementos de diversificación que involucran las necesidades educativas especiales de los estudiantes que existen hoy en el sistema escolar chileno. Por lo tanto, surge la pregunta ¿Cómo se evalúa la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en las categorías de desempeño de la Agencia de la Calidad, del Ministerio de Educación en cuatro escuelas de Santiago de Chile en el año 2019?

#### 4. MARCO TEÓRICO

Como principal marco referencial, para esta investigación, se utilizará el marco legal chileno y la regulación normativa desde el Ministerio de Educación, así como también, el principal referente mundial en términos de educación y niñez, UNESCO. De acuerdo con esta base teórica, se comenzará por establecer la definición de conceptos sustanciales para la comprensión efectiva del estudio, pues debe existir una alineación en el entendimiento de lo que es la inclusión, necesidades educativas especiales y qué entenderemos entonces por prácticas inclusivas.

##### 4.1. INCLUSIÓN Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

En primer lugar, es importante considerar que, en Chile, según la Ley de Inclusión Escolar las instituciones educativas deben asegurar el derecho de educar a todos, independiente de sus características individuales, tomando como eje central la eliminación de la discriminación, en todos sus aspectos: nacionalidad, género, capacidades, edad, etc. Y así mismo, es que el abordaje a la diversidad se toma como elemento clave y se forman los Programas de Inclusión Escolar para ejecutarlos al interior de cada escuela.

Como *inclusión* entenderemos, según la RAE, que es “Acción y efecto de incluir”, por lo que en educación es altamente complejo establecer una definición específica, pues implica un proceso dinámico y que evoluciona, con límites poco nítidos y ambiguos. Sin embargo, UNESCO (2017) en su *Guía para*

*Asegurar la Inclusión y Equidad en la Educación* define inclusión como “el proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de los estudiantes”. En esta misma guía, se define la inclusión escolar como “el proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los estudiantes”.

En definitiva, el objetivo de la inclusión educativa apunta a responder acertadamente a la diversidad de necesidades que se encuentran en cualquier contexto dentro de la escuela, ya sea en la sala de clases o en entornos informales. La educación inclusiva es una perspectiva, una forma de concebir el proceso educativo que debe impulsar el análisis para la transformación del contexto y el sistema que se requiere para responder a todos los integrantes de la comunidad escolar.

Es fundamental comprender el desafío de la inclusión educativa como una oportunidad de flexibilización de contextos, por sobre un problema que exige una mayor demanda de acciones.

En Chile, dentro de este proceso de inclusión escolar, nos encontraremos con conceptos que ayudan a comprender y abordar el aprendizaje de los estudiantes, en la diversidad que los define. En el Manual de Apoyo a la Inclusión Escolar en el Marco de la Reforma Educacional (2016), se explican las Necesidades Educativas Especiales, en adelante NEE, de la siguiente manera:

*“Un estudiante presenta Necesidades Educativas Especiales cuando, en razón de sus características o diferencias individuales o de su contexto (familiar, social, cultural u otras), enfrenta en la escuela algunas barreras que le dificultan o impiden avanzar en forma adecuada en su proceso educativo. Por ejemplo,*

*un estudiante con baja visión puede experimentar dificultades mayores que el resto de sus compañeros para acceder y participar en los aprendizajes que le corresponden de acuerdo a su edad o curso, no porque su condición le genere problemas de aprendizaje, sino que sus problemas de aprendizaje se deben a las condiciones del contexto de aula (luz o acústica insuficiente), o de la enseñanza (exigencia de rapidez lectora, evaluación con tiempos muy acotados, etc.). Es así que una escuela que no ha desarrollado las suficientes condiciones para responder a la diversidad de sus estudiantes, incluidos aquellos en situación de discapacidad, requiere implementar apoyos especializados, ya que estas diferencias ante el aprendizaje, se convierten en dificultad o barrera para su progreso educativo.” (Mineduc 2016).*

Para estas NEE se encontrarán diferentes barreras que impidan o limiten el aprendizaje, por lo que existen dos sub categorías en función del tiempo de entrega de los apoyos que determinan y orientan el nivel de asistencias que se requerirá y el tipo de flexibilización curricular que se deba realizar para participar y progresar en el currículo escolar. Están aquellas de carácter permanente (abreviadas como NEEP) que se relacionan a cierto tipo de discapacidad: motora, intelectual, sensorial y múltiple; y aquellas de carácter transitorio (también abreviadas como NEET) en donde el apoyo otorgado será durante un periodo de su trayectoria escolar.

En definitiva, un estudiante que requiera algún tipo de flexibilización curricular va a ser considerado con NEE y para ello, existe dentro de cada escuela, un equipo de profesionales que se encargará de gestionar el currículo y todos los recursos de manera de responder a sus necesidades y permitir un aprendizaje exitoso y de calidad. A este conjunto de recursos transversales es el que se denomina Programa de Integración Escolar (en adelante PIE).



#### 4.2. PROGRAMA DE INTEGRACIÓN ESCOLAR: PIE

En la actualidad y dentro de la normativa vigente, los Programas de Integración Escolar, en adelante PIE, son de carácter obligatorio y deben ajustarse a lo determinado en dicho marco regulador. Pues alineado con la inclusión, en Chile no se puede negar la educación a ningún estudiante y se debe cumplir con ciertas exigencias establecidas. En esta línea es que surge la necesidad de crear un equipo de expertos, al interior de los establecimientos educacionales, que se encarguen de apoyar la realización de estas tareas de gestión curricular, con el fin de responder a las necesidades detectadas.

Para lo anterior, el Decreto Supremo 170/2009 fija las normas que determinan que los alumnos con necesidades educativas especiales serán los beneficiarios de las subvenciones especiales. Y, complementariamente a este decreto, se aprueba el decreto 83/2015, que determina los criterios y orientaciones de adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación Parvularia y Educación Básica.

Entonces, para comprender mejor la normativa vigente se expone la siguiente tabla en donde se ve el marco regulador en torno a la inclusión en Chile y el funcionamiento de los PIE al interior de cada establecimiento educacional que reciba subvención del Estado.

Tabla N°1

Normativa	Título
Ley N°20.845/2015	Ley 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.
Decreto Supremo 170/2009	Fija normas para determinar que los alumnos con necesidades educativas especiales serán beneficiarios de la subvención para educación especial.
Decreto Exento 83/2015	Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica. Integración Escolar de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.
Decreto N°67/2018	Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción, deroga los Decretos Exentos N° 511/1997, N° 112/1999 y N°83/2001.

En la inclusión educativa es fundamental que todos los miembros de la comunidad aporten, desde su mirada, a construir un sistema escolar inclusivo que dé respuesta a la diversidad de aprendizajes que se encuentran dentro de la escuela. Es por eso que se formulan estos equipos multidisciplinarios al interior de los establecimientos, compuestos por profesionales que trabajan colaborativamente con el cuerpo docente en función de los alumnos. El PIE provee los recursos que se requieren y permite la participación de este equipo multidisciplinario en la escuela, generando el andamiaje necesario para el correcto abordaje de un niño con NEE en cada instancia de aprendizaje.

Tal como se menciona en el Decreto Supremo (en adelante DS) 170/2015, los profesionales que se pueden encontrar en un PIE son: Educadora Diferencial, Terapeuta Ocupacional, Fonoaudiólogo, Psicopedagogas y Psicólogos.

#### 4.3. PRÁCTICAS INCLUSIVAS

Para hablar de prácticas inclusivas se vuelve necesario explicitar que no existe una definición única y estructurada que permita describir todo lo que esto implica y la multiplicidad de dimensiones que coexisten dentro del universo de las prácticas con enfoque inclusivo. Por lo tanto, en primera instancia, será mandatorio enmarcar el concepto de *práctica inclusiva* y qué entenderemos como tal durante el transcurso de esta investigación.

Es por esto, que a modo de contextualizar la realidad chilena y en el marco de la normativa vigente que rige la educación en Chile, es que se abordará el concepto desde la gestión curricular que se requiere para atender las diferentes necesidades educativas especiales que se dan en la diversidad de la sala de clase. Por lo que no se establecerán criterios cerrados sino más bien una definición abierta, dinámica y flexible, desprendida principalmente del decreto N°83/2015 del MINEDUC, pero enriquecida con otras normas.

Entenderemos por prácticas inclusivas todas aquellas acciones que se realizan en torno al currículum para favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes que comprenden el universo diverso en las escuelas. Ya sean estas prácticas de carácter de acceso, o bien, ajustes curriculares significativos relacionados a

los contenidos u objetivos planificados. En definitiva, y en palabras sencillas, una práctica inclusiva es todo lo que un docente realiza con el fin de que todos sus alumnos aprendan, sin dejar nada -ni nadie- fuera, es decir, que promueva la *inclusión*.

Es fundamental, para la comprensión de los conceptos y entender el por qué de la diferencia en algunos elementos de la investigación, establecer que la normativa vigente en Chile ha sido diseñada de una manera no secuencial, por lo que la evolución de ciertos conceptos no se refleja en los decretos anteriores. Si bien en la fecha cuando se promulga y se determina la existencia y obligatoriedad de los PIE en los establecimientos educacionales, no existía aun la transición cultural que tenemos hoy en Chile con respecto a la inclusión. Puesto que es un proceso dinámico y que se construye constantemente, entonces se aprecian diferencias en los nombres de las normativas, sin afectar mayormente a las orientaciones técnicas que cada una refiere. Es una tarea pendiente en esta materia, para el Ministerio de Educación de Chile, establecer una línea actualizada de normativas, que se refieran en torno a un mismo concepto para todo lo que implique la diversificación de la enseñanza para estudiantes que presenten necesidades educativas especiales. Es aquí entonces donde encontraremos normativa que habla de prácticas inclusivas y educación basada en la *inclusión*, pero con decretos que la sustentan que se enfocan hacia la *integración* escolar.

No obstante, para efectos de esta investigación, no se hace relevante explicitar las diferencias entre ambos conceptos, sino que más bien, profundizar en lo que son las prácticas inclusivas en sí.

Según el marco regulatorio actual, entenderemos que cualquier modificación que se realice en el currículum, con el fin de favorecer el aprendizaje de todos será considerado una práctica inclusiva. Si bien, no se ha encontrado una definición estructurada del concepto en la revisión literaria, si es importante establecer que el concepto es dinámico y flexible y que se enmarca dentro del contexto antes planteado y que en Chile se expresa a través de las adecuaciones curriculares.

Para comprender qué es una adecuación curricular formal en Chile es que nos referimos a Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica del DS 83/2015, en donde se establece que:

*“...Cada nivel podrá ajustar estos criterios, según los aprendizajes, conocimientos, habilidades y actitudes esperados, de acuerdo a la etapa de desarrollo de los estudiantes, sus necesidades educativas especiales, y a las orientaciones que defina el Ministerio de Educación para estos efectos. Las adecuaciones curriculares se entienden como los cambios a los diferentes elementos del currículum, que se traducen en ajustes en la programación del trabajo en el aula. Consideran las diferencias individuales de los estudiantes con necesidades educativas especiales, con el fin de asegurar su participación, permanencia y progreso en el sistema escolar”.*

#### 4.4. ESTÁNDARES INDICATIVOS DE DESEMPEÑO

El Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad presenta una serie de medidas e instrumentos orientados a promover una mejora continua de los aprendizajes de los estudiantes y a su vez, fomenta en las capacidades institucionales de los establecimientos educacionales en general.

En este contexto, se encuentran los Estándares Indicativos de Desempeño mediante los cuales se entregan orientaciones a los establecimientos y a sus sostenedores con el fin de mejorar los procesos de gestión institucional. Estos estándares abordan cuatro dimensiones:

- Liderazgo
- Gestión Pedagógica
- Formación y Convivencia
- Gestión de Recursos

Es preciso destacar que estos estándares se denominan *indicativos* ya que son de carácter orientador y, por lo tanto, no son obligatorios ni se puede sancionar su incumplimiento. Por lo que esta será la principal diferencia con la normativa educacional y que en consecuencia su evaluación derivará en recomendaciones y no con un enfoque fiscalizador.

En la dimensión de Gestión Pedagógica, subdimensión Apoyo al Desarrollo de los estudiantes se describen las políticas, procedimientos y estrategias que realizan en los establecimientos para un adecuado desarrollo académico, afectivo y social de los alumnos. Para ello se consideran las diversas

necesidades, habilidades e intereses que presenten los estudiantes. Según MINEDUC en Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores, 2014:

*“Los estándares establecen la importancia de que los establecimientos logren identificar y apoyar a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades, así como también a aquellos que requieren espacios diferenciados para valorar, potenciar y expresar su individualidad.”*

En este contexto y según MINEDUC 2020, en Actualización Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores se presentan los Estándares Indicativos relacionados a las prácticas inclusivas:

Tabla N°2:

Estándar	Descripción
Estándar 6.1	El equipo técnico-pedagógico y los docentes identifican tempranamente a los estudiantes que presentan vacíos de aprendizaje o necesidades educativas especiales, y articulan los apoyos necesarios.
Estándar 6.2	El equipo directivo, en conjunto con los docentes, implementan estrategias efectivas para potenciar a los estudiantes con intereses diversos y habilidades destacadas.
Estándar 6.3	El equipo directivo y los docentes identifican a tiempo a los estudiantes que presentan dificultades sociales, afectivas y conductuales, e implementan medidas efectivas para apoyarlos.
Estándar 6.4	El equipo directivo y los docentes implementan estrategias efectivas para evitar la deserción escolar.
Estándar 6.5	El equipo directivo y el técnico-pedagógico incorporan un enfoque inclusivo e intercultural para asegurar el desarrollo de los estudiantes de distintas culturas.

#### 4.5. CATEGORIAS DE DESEMPEÑO

En el año 2011 se crea la Agencia de la Calidad Educación (en adelante ACE) como parte del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar (en adelante SAC), siendo un servicio autónomo que se relaciona con el Presidente de la República por medio del Ministerio de Educación.

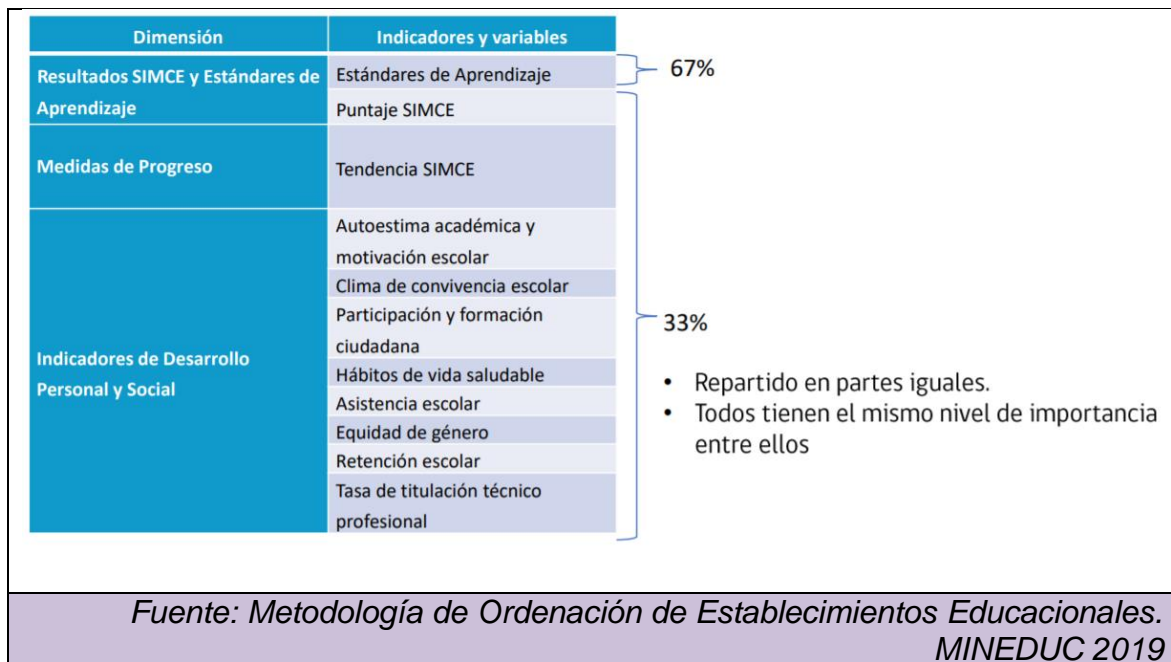
La función de la ACE se compone de tres ejes fundamentales. En primera instancia está el evaluar los logros de aprendizaje por medio de Estándares de Aprendizaje y Otros Indicadores de Calidad (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación -SIMCE-y los Indicadores de Desarrollo Personal y Social -IDPS-). Además, como parte de sus funciones, deben informar sobre los resultados de dichas evaluaciones a la comunidad educativa.

Finalmente cumplen el rol de orientar el desempeño de las instituciones evaluadas, directores y sostenedores, buscando promover la mejora continua en la gestión escolar:

En la siguiente imagen se observa cómo se distribuyen los indicadores y variables según la dimensión a la que pertenecen en la evaluación:



Gráfica N°1



Como parte del proceso evaluativo de la ACE en los establecimientos educacionales, se realizan visitas para evaluar cualitativamente la gestión de la escuela y con eso poder categorizar y luego establecer las acciones de mejora.

Las Categorías de Desempeño (en adelante CD) es una de las maneras en que el SAC se compone, es el resultado de una evaluación integral que clasifica los establecimientos educacionales. Como parte de sus objetivos se encuentra el identificar las necesidades de apoyo para aquellas escuelas que se sitúan con peor evaluación. Las CD son: Alto, Medio, Medio-Bajo e Insuficiente.

Las características de cada categoría y el cómo se construye se define en lo expuesto por Mineduc en su página (<https://ayudamineduc.cl/ficha/categoria-de-desempeno-de-establecimientos-educacionales>), en donde se establece:

*“Alto: Esta categoría agrupa a establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados que **sobresalen respecto de lo esperado**, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.*

*Medio: Esta categoría agrupa a establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados **similares a lo esperado**, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.*

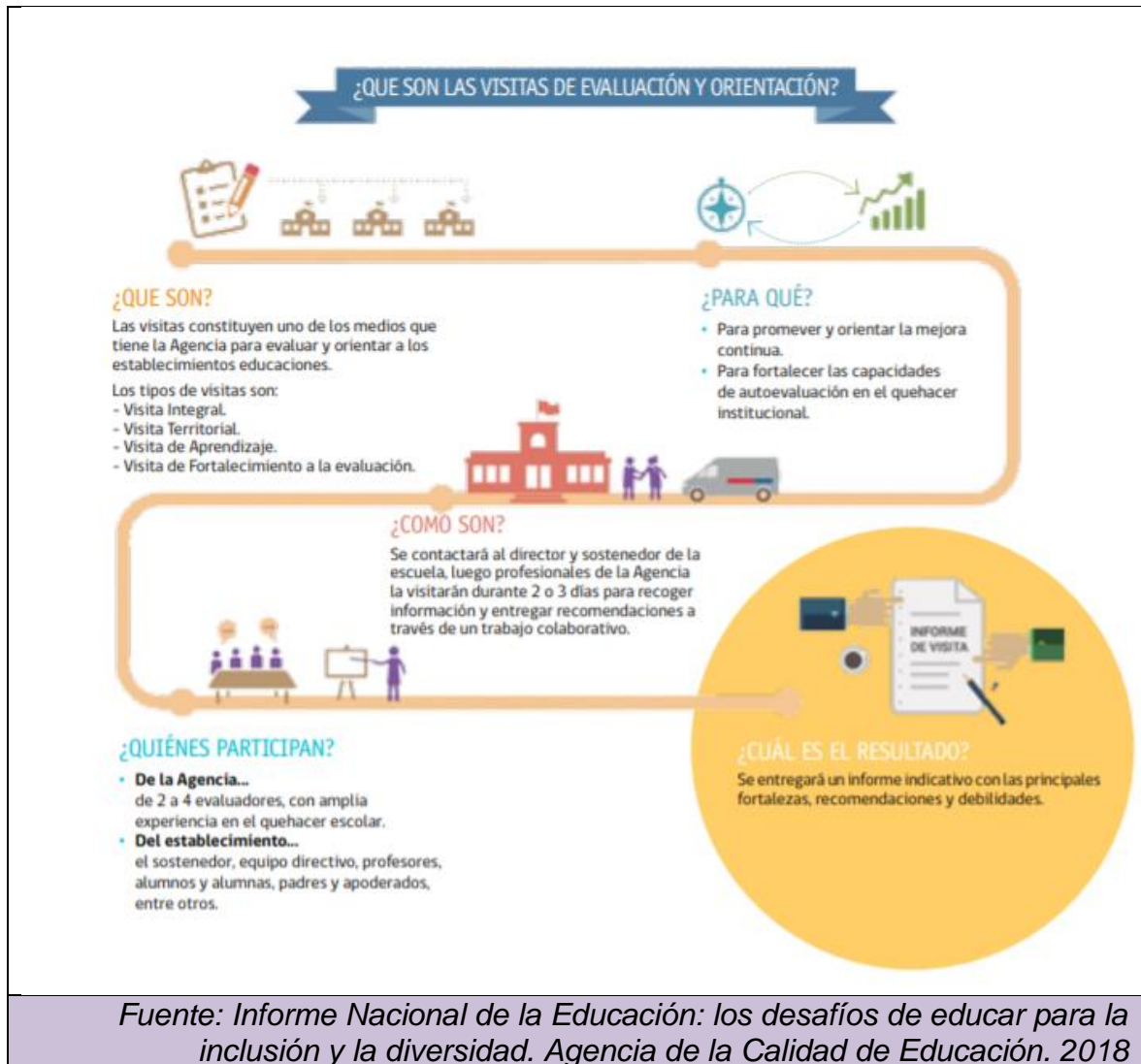
*Medio bajo: Esta categoría agrupa establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados **por debajo de lo esperado**, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento.*

*Insuficiente: Esta categoría agrupa a establecimientos cuyos estudiantes obtienen resultados **muy por debajo de lo esperado**, considerando siempre el contexto social de los estudiantes del establecimiento”.*

Para educación básica se comenzó a evaluar el año 2016 y en el 2017 para educación media. La ACE entrega anualmente la información de su evaluación y para ello se emite un informe.

En cuanto a las visitas que realiza la ACE a los establecimientos educacionales, de presenta la gráfica N°1 que expone visualmente el proceso que se lleva a cabo.

Gráfica N°2



### 3.6. SISTEMA NACIONAL DE DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

En el marco de la Reforma Educacional y como uno de los pilares fundamentales de ésta, se crea el Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente, en adelante SNDPD, con el fin de hacer más digna la docencia, mejorar las condiciones para el ejercicio docente y generar un aumento en la valoración de la carrera.

El SNDPD consiste en una política integral y a largo plazo, que aborda desde el ingreso a la carrera de pedagogía inicial hasta luego el desempeño laboral y su carrera profesional posterior.

Para ello se establecen una serie de medidas, dentro de las cuales destacan las siguientes:

- Nueva Carrera Profesional Docente: Se pretende que el año 2026 todos los educadores de establecimientos públicos y subvencionados reciban financiamiento del Estado.

Serán 5 tramos por los que el docente deberá avanzar a lo largo de su trayectoria: Inicial, Temprano, Avanzado, Experto I y Experto II.

Al inicio de la carrera, los docentes principiantes, serán acompañados por medio de mentorías y procesos de inducción.

- Se crea el Sistema de Reconocimiento del Desarrollo Profesional Docente: Proceso de evaluación en donde se demostrarán

competencias, experiencia y saberes disciplinarios y pedagógicos, innovación pedagógica, entre otras dimensiones.

- Se crean nuevas condiciones laborales: Aumento de horas no lectivas; incremento en remuneración mínima y queda fija para el tramo inicial; mayores incentivos para el desempeño en establecimientos vulnerables con alta concentración de alumnos prioritarios.
- Formación para el desarrollo: formación continua gratuita y de acuerdo a lo que se exige en la carrera profesional docente.

## 5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Tabla N°3

<b>Objetivo general de investigación</b>	
Analizar el efecto de las prácticas inclusivas para estudiantes con necesidades educativas especiales en las categorías de desempeño, en la evaluación de la Agencia de Calidad del Ministerio de Educación en cuatro escuelas de Santiago de Chile el 2019.	
<b>Objetivos específicos de investigación</b>	
OE1	Describir las prácticas inclusivas que se realizan a nivel directivo en cuatro escuelas, con diferente categoría de desempeño.
OE2	Identificar las prácticas inclusivas que realiza el equipo docente en cuatro escuelas, con diferente categoría de desempeño.
OE3	Identificar los criterios de evaluación, en cuanto a las prácticas inclusivas, que utiliza la Agencia de Calidad al categorizar a los establecimientos.

## 6. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

6.1. Planteamiento del problema: Poca claridad en los criterios de evaluación de las categorías de desempeño en cuanto a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

6.2. Diseño del estudio: Esta investigación es de tipo exploratoria y cualitativa, puesto que no existen estudios previos que se orienten en la misma materia. Se realizará mediante entrevistas semiestructuradas y focus group con diferentes agentes involucrados en el proceso escolar pertenecientes a establecimientos educacionales de dependencia municipal o particular subvencionados que hayan obtenido alguna de las cuatro categorías de desempeño en su evaluación el año 2019 en Santiago de Chile.

Además, con el fin de contrastar la información, se entrevistarán a dos miembros del Ministerio de Educación y Agencia de Calidad de la Educación, de manera de obtener información de primera fuente con respecto al proceso evaluativo de las escuelas en general.

Las entrevistas estarán orientadas a equipos directivos de dichas escuelas en primera instancia, y luego se realizará un focus group con docentes de las mismas escuelas a estudiar.

Esto, con el fin de obtener información de primera fuente que arroje la situación real de las prácticas inclusivas que se realizan al interior de las

escuelas y luego analizar en contraste a la información obtenida con respecto a las categorías de desempeño y lo que pretenden evaluar en materia de inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

### 6.3. Preguntas de investigación:

Tabla N°4

<b>Pregunta general de investigación</b>	
¿Las prácticas inclusivas para estudiantes con NEE tienen efecto en la evaluación y categorías de desempeño, de la Agencia de Calidad del MINEDUC en cuatro escuelas de Santiago de Chile el 2019?	

<b>Preguntas específicas de investigación</b>	
PE1	¿Cómo son las prácticas inclusivas que se realizan a nivel directivo en la escuela?
PE2	¿Cómo son las prácticas inclusivas que realiza el equipo docente en la escuela?
PE3	¿Qué criterios se utilizan para evaluar las prácticas inclusivas desde la Agencia de Calidad para categorizar a los establecimientos?



#### 6.4. Supuestos de Investigación:

Tabla N°6

<b>Supuesto general de investigación</b>	
Las prácticas inclusivas para estudiantes con NEE no son un criterio fundamental en la evaluación de la Agencia de Calidad al momento de determinar las categorías de desempeño en las escuelas.	

<b>Supuestos específicos de investigación</b>	
SE1	Las prácticas inclusivas que realizan los equipos directivos son insuficientes y principalmente orientadas a los aspectos administrativos de la inclusión.
SE2	Las prácticas inclusivas realizadas por el cuerpo docente son principalmente voluntarias y son determinadas por el tiempo y la disponibilidad de recursos del profesor.
SE3	La Agencia de la calidad no tiene criterios de evaluación claros y específicos al momento de evaluar las prácticas inclusivas en los establecimientos.

6.5. Selección de casos a investigar: Se investigarán cuatro escuelas de dependencia municipal o particular subvencionado pertenecientes a Santiago de Chile que hayan obtenido una categoría de desempeño diferente durante la evaluación del año 2019 por parte de la Agencia de Calidad de Educación.

Tabla N°7

<b>Categoría</b>	<b>Nombre Escuela</b>	<b>Nombre Entrevistado</b>	<b>Cargo</b>
Alta	Lenka Franulic - Ñuñoa	Jennifer Morris	Directora
Media	Amankay – Lampa	Ismael Montecinos	Director
Media-Baja	Panamá – Santiago Centro	Viviana Cruz	Directora
Insuficiente	Doctor Amador Neghme Rodríguez – Estación Central	Víctor Sanz	Director

Las entrevistas se realizarán a distancia a través de una plataforma digital al director de cada escuela.

Con respecto al focus group, se realizará con 8 participantes totales, dos docentes por escuela y serán seleccionados de manera aleatoria. Se considera esta estrategia de selección de muestra con el fin de obtener la información de la manera más imparcial posible, pues no estará sujeta a evaluación del desempeño o aspectos que puedan no ser transversales a las realidades de las cuatro escuelas. Es por ello, que la determinación de los docentes a entrevistar será por parte del equipo directivo de acuerdo con sus intenciones. Este focus group será a través de una plataforma digital considerando el contexto nacional de pandemia.

En relación a obtención de información de la agencia de la calidad, se realizarán entrevistas semiestructuradas a dos miembros de la Agencia de la Calidad de Educación, éstas serán por medio de una plataforma digital y

a distancia. La selección de los entrevistados estará sujeta a la disponibilidad que se encuentre para realizar el estudio. El criterio estará basado en que exista una relación directa con la evaluación de las escuelas y un conocimiento acabado del cómo se evalúan y qué miden los criterios de dicha evaluación.

Tabla N°8

<b>Cargo</b>	<b>Nombre</b>
Jefe Departamento de Diseño y Desarrollo División de Evaluación y Orientación del Desempeño	Felipe Valencia
Jefe Departamento de Estudios y Diseño de instrumentos División de Estudios Instrumentos.	Carolina Leyton

#### 6.6. Recolección de datos:

Las entrevistas semiestructuradas realizadas con los directivos de escuela y miembros de la Agencia de la Calidad de la Educación se pueden ver en detalle en los Anexos de la investigación respectivamente.

Las preguntas que guiaron el diálogo del focus group con los docentes se encuentran en detalle en los Anexos de la Investigación.

En los anexos se encuentra también la síntesis de cada entrevista y el focus group, con el fin de dar contexto al análisis de los datos expuestos y los resultados obtenidos.

## 6.7. Análisis de datos:

### Esquema N°1

<b>Tipo de Análisis</b>	<b>Análisis Cualitativo</b>		
<b>Unidad de Análisis</b>	Equipo Directivo	Equipo Docente	Miembro Agencia de la Calidad
<b>Instrumento de Análisis</b>	Entrevista Semiestructurada	Focus Group	Entrevista Semiestructurada
<b>Variables de Análisis</b>	Prácticas inclusivas con estudiantes con necesidades educativas especiales		
<b>Análisis</b>	Análisis cualitativo de las prácticas inclusivas realizadas.	Análisis cualitativo de los aspectos inclusivos que se evalúan.	

## 7. RESULTADOS

7.1. Análisis de Entrevistas: El análisis de los resultados de las entrevistas se propone en función de los objetivos propuestos, analizando el efecto de las prácticas inclusivas en las categorías de desempeño en la evaluación de la Agencia de la Calidad.

Para ello se fue revisando comparativamente las respuestas de los diferentes entrevistados y así, en línea con los objetivos específicos se irá identificando y exponiendo dichas prácticas y cómo se identifican en los criterios de desempeño.

### 7.1.1. INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

*“Para incluir debe existir una condición de no inclusión”*

En primer lugar, se preguntó a todos los entrevistados, con respecto a la inclusión de alumnos con NEE, considerando el concepto inclusión como el marco más amplio que implica los proyectos de integración o cualquier otra práctica inclusiva desarrollada en el establecimiento.

En sus descripciones, la generalidad de los entrevistados se muestran positivos frente a la interrogante y esperanzados en que se está mejor que en el pasado y se proyecta avanzar en lo inclusivo hacia el futuro.

En la actualidad, se observa fuertemente la división de las necesidades educativas especiales con respecto a la atención que recibirán en el establecimiento y el profesional que desarrolle dicha labor, por lo que se reafirma el concepto de integración basado principalmente en la normativa vigente que regula el PIE y no se intenciona una búsqueda de nuevas prácticas que innoven el proceso de diversificación en la escuela.

Sin embargo, en la escuela Panamá de Santiago Centro, la entrevistada sorprende con su discurso inclusivo y “no discriminador”, puesto que se sitúa desde el paradigma que todos los alumnos pertenecen a la escuela y con ello, se les atiende a todos por igual independiente de sus capacidades. Manifestando enfáticamente que en su escuela se hace fuertemente tangible el llamado a la no discriminación y que todos los miembros de la comunidad son responsables de la educación de todos los estudiantes.

Es preciso destacar, que esta escuela tiene un desempeño medio bajo en la evaluación de la Agencia de la Calidad, por lo que sorprende la mirada inclusiva, innovadora y diversificada de la educación y que eso no tenga correlación con el resultado de la evaluación. Con este dato en particular, comienza la ruta de comprobación que efectivamente la calidad de la práctica inclusiva al interior de un establecimiento no tendrá grandes repercusiones en la evaluación de desempeño.

La frase que refiere a que para incluir se debe excluir primero, hace una fuerte crítica oculta al sistema actual que regula la integración de los alumnos, puesto que, si se ciñe a lo estrictamente debido por la ley, debiese partir por la segregación de estudiantes según sus necesidades y luego de eso, entonces, buscar respuestas curriculares diversificadas que apoyen a los estudiantes en sus aprendizajes. Una muy interesante forma de mirar la integración que motiva a avanzar hacia la inclusión.

#### 7.1.2. PRÁCTICAS INCLUSIVAS Y SUS CARACTERÍSTICAS.

##### ¿ESTÁNDARES MÍNIMOS DE CALIDAD?

Para desarrollar este tema, se realizaron preguntas con respecto a las prácticas inclusivas que se desarrollaban por todos los miembros de la comunidad escolar en todos los establecimientos estudiados. Además de ello, al conversar con los miembros de la Agencia de la Calidad, se interrogó con respecto a la existencia -o no- de estándares mínimos de calidad con respecto a dichas prácticas que fueran exigibles al momento de evaluar y previamente socializados con las escuelas.

En esta línea las respuestas se dividieron según escuela, pues en general se reporta que todas las prácticas inclusivas principalmente dependen de la educadora del PIE que esté a cargo del niño con NEE. Sin embargo, reconocen la necesidad de traspasar la responsabilidad al docente y convertir el proceso

como un conjunto de estrategias co-construidas entre la educadora y el docente, en donde la comunidad se sienta capacitada y tome el liderazgo del proceso inclusivo de los alumnos.

Asimismo, se establece que en diversas ocasiones llama la atención como estas prácticas inclusivas son realizadas de manera involuntaria e incluso sin saber que eso es una diversificación. Por lo que aparecen con un carácter espontáneo en el docente y deben ser validadas por el equipo PIE para consolidar la práctica y asegurar su permanencia.

Con respecto a la escuela Panamá, que reconoce sus prácticas generales como inclusivas y no como comportamientos aislados y dirigidos a una población, se mencionan planes generales de intervención para cada alumno con NEE, en los que se involucra a la comunidad y son socializados con el equipo de profesores que trabaja con el estudiante.

En el caso de la escuela Doctor Amador Neghme Rodríguez, que se sitúa en la categoría de Insuficiente en la evaluación de la Agencia de la Calidad, se reconoce que las prácticas inclusivas realizadas presentan importantes desafíos y que se realizan por parte del equipo PIE al interior del establecimiento. Asimismo, menciona que dichas prácticas responden en la mayoría de las oportunidades al “*voluntarismo, compromiso y empeño*” identificando la voluntad como parte del proceso de educar y no como una función base del rol docente al desempeñarse en una escuela. Estas tres palabras mencionadas por



el entrevistador reflejan crudamente la realidad de la escuela, en la cual el aprendizaje de un niño está sujeto al compromiso de un adulto, que por cierto, es un profesional de la educación.

En la misma escuela, pero en la dimensión de la infraestructura, el director responde que no existen los recursos para las mejoras que se puedan requerir, puesto que *“se promulgan leyes, pero no se acompañan de presupuestos”*. Si bien, esto no es una respuesta generalizada en el estudio, es importante mencionar que en la escuela con peor resultado en la evaluación de desempeño, se evidencia la falta de presupuesto para dar respuestas pertinentes a las necesidades que presenten los estudiantes. Incluso, y siendo más preciso, el entrevistado menciona que ante la eventualidad de tener un estudiante en situación de discapacidad, que utilice para desplazarse una silla de ruedas, ve muy difícil su inserción en la escuela y que para responder, debería modificar la organización interna en la distribución de aulas, afectando a la comunidad escolar completa.

*“Hay un desafío grande para avanzar”*

En la escuela Amankay, cuyo resultado en la evaluación del desempeño fue Medio, se reconoce el trabajo intencionado por parte de los profesores y otros miembros de la comunidad para participar de la flexibilización curricular que se requiere. Intentando desarrollar aulas diversificadas al interior de la escuela y planificación inclusivas que desde un inicio estén considerando la diversidad

que se encuentra dentro de la sala de clases y se proyecte un trabajo intencionado con un determinado objetivo, pero con múltiples formas de representación.

Es por eso que el entrevistado al ser consultado, enfatiza en que, si bien el proceso avanza y sin duda se encuentran en un mejor escenario que años anteriores, la diversificación del aula es *“un desafío grande para avanzar”*.

Con respecto a lo presentado por los miembros de la Agencia de la Calidad se observa una falta de profundidad en las respuestas ya que ambos cargos reconocen no conocer en profundidad el instrumento de evaluación que se utiliza al momento de visitar las escuelas, por lo que ambos refieren a las prácticas inclusivas en términos generales.

El primer entrevistado menciona que existen los Estándares Indicativos de Desempeño y aquí se incluyen las prácticas inclusivas y la inclusión como tema, en donde se abordan prácticas que se esperan referentes a las NEE y la creación de proyectos de integración. Por lo que hace inferir que más allá de la normativa vigente, no se debiese encontrar presente al momento de evaluar las escuelas y en el cómo se atiende a la diversidad al interior de las aulas. Los mínimos que se exigen están en estos estándares mencionados y son cercanos al buen cumplimiento de los proyectos de integración escolar, es decir, que se cumpla con los mínimos legales de funcionamiento y no estándares mínimos de calidad en lo inclusivo.

En cuanto a la sociabilización de estos mínimos esperados, no se realiza nada en específico puesto que los Estándares Indicativos de Desempeño son de dominio público y están disponibles para todos, por lo que se espera que se conozcan y se ejecuten sin necesidad de una revisión explícita.

### 7.1.3. REGULACIÓN Y EVALUACIÓN INTERNA DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS

Al contestar estas preguntas, los entrevistados coinciden que no existen instrumentos de evaluación de desempeño docente a nivel interno en las escuelas, sino que al ser escuelas de dependencia municipal o particulares subvencionadas, se adhieren al sistema nacional de evaluación docente.

No obstante a lo anterior, en todas las escuelas se menciona la retroalimentación a los docentes como un mecanismo de regulación de las prácticas pedagógicas en general, y por tanto, una manera de evaluar las prácticas inclusivas y su adecuada implementación al interior de las aulas.

*“Si no se incluye a los educadores, cómo se va a esperar que se incluya a los niños”.*

Es importante destacar que la mayoría de los entrevistados nuevamente atribuye a la educadora diferencial o a los especialistas del PIE el desarrollo de prácticas inclusivas y recae en el mismo equipo la regulación y evaluación de

éstas. De igual modo, se observa una inquietud por avanzar en este aspecto, ampliando la evaluación hacia el resto de los docentes, de manera que movilizar a la comunidad en general hacia una educación inclusiva.

Y es en este punto en donde las educadoras diferenciales consultadas manifiestan que las evaluaciones docentes, en términos de prácticas inclusivas, generalmente están orientadas al mismo equipo PIE y no a la comunidad completa, por lo que se parte por aislar el criterio a un segmento de la población evaluada y eso deja el mensaje final de exclusión y un trabajo aislado de las educadoras.

En la escuela Amankay se reconoce que *“falta por avanzar y la diversificación e inclusión debe ser parte de la responsabilidad de un docente y no una obligación porque un tercero, a través del PME, tensiona a realizarla”*. Esta frase demuestra que la evaluación de la ACE, si bien no evalúa las prácticas inclusivas como tales, al desarrollar el informe posterior a la evaluación, obliga a un Plan de Mejoramiento Escolar y en este si sugieren una ruta de mejora en este aspecto. Por lo que las escuelas sí reconocen una tensión y un deber de mejorar la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales al interior de sus establecimientos al ser evaluados por la ACE.

Al dialogar con los docentes se establece que no existen evaluaciones estandarizadas y normadas en esta línea que competan a la comunidad educativa en general, suelen estar excluidos de dichos instrumentos los equipos

PIE, por lo que dificulta la labor de diversificación si es que no se exige y compromete desde algo establecido

Finalmente, la única escuela que admite tener una evaluación normada y establecida, en la que se evalúa a docentes y equipo PIE por igual, es la escuela Panamá, con desarrollo medio bajo en la categoría de desempeño.

#### 7.1.4. VALORACIÓN Y EFECTOS DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS

En cuanto a la valoración general de la inclusión se toma como un aspecto positivo, pero que implica un cambio de mirada en el proyecto educativo de las escuelas y que se debe proyectar desde el equipo directivo hacia toda la comunidad educativa. Puesto que frecuentemente se observa una línea academicista, centrada en resultados cuantitativos en pruebas estandarizadas y con ello se afecta directamente en la flexibilización curricular e interfiere en los procesos.

Con respecto a la labor docente y si se ve afectada con la presencia de alumnos con necesidades educativas especiales dentro de las escuelas, se observa que esto estará sujeto a la experiencia de los profesores y su voluntad en la diversificación. Para esto, se reconoce como fundamental el intencionar un “*liderazgo distribuido*”, en donde se asegure el trabajo colaborativo de todos los miembros de la comunidad y logren sentirse parte del éxito de la inclusión de la escuela. Es fundamental erradicar la visión del estudiante “isla” dentro de

la escuela, en donde las prácticas inclusivas solo sean responsabilidad del equipo PIE.

Como aspecto fundamental, que se observa en las respuestas de los entrevistados, está la formación docente, inicial o de proceso. Se reconoce como elemento central en la correcta flexibilización curricular de las escuelas el estar formado y que esto sea asegurado por parte de las entidades competentes responsables de estoy. Ya que se evidencia la diferencia en la práctica de docentes formados en la diversificación y quiénes pertenecen a la formación más tradicional de la enseñanza.

Con respecto a la valoración que percibe los entrevistados de la Agencia de la Calidad, reconocen que a modo de declaración si se valora la inclusión, pero en términos prácticos no se observan evidencias concretas.

#### 7.1.5. EVALUACIÓN DE LA AGENCIA DE LA CALIDAD: MEDICIÓN Y EFECTOS DE LAS PRÁCTICAS INCLUSIVAS

Con respecto a la evaluación de la Agencia de la Calidad, se interrogó a los entrevistados en cuanto a los aspectos directos de las visitas y los beneficios que dicha evaluación tiene para el establecimiento el resultado de ésta.

*“A la Agencia de la Calidad le falta esta temática”*

Como respuesta generalizada entre los diversos participantes de la investigación se establece como línea común que la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales y las prácticas inclusivas no es un aspecto relevante en la evaluación y que se realiza una revisión superficial y más bien de cumplimiento de mínimos obligatorios.

En las respuestas se presentan observaciones como la existencia de elementos burócratas y algo rudimentarios al momento de evaluar, solicitando principalmente evidencias concretas e informes por sobre la observación de prácticas de los docentes. Esto, siempre en la línea del PME y cómo la escuela responde a ello para avanzar en la categoría de desempeño sin necesariamente comprobar que lo presentado sea realmente ejecutado al interior de las aulas y sostenido en el tiempo.

No obstante a lo anterior, se valora la existencia del informe de evaluación que emite la ACE, pues establece objetivos a desarrollar y genera orientaciones para avanzar y en ello pueden verse implicadas la exigencia de prácticas inclusivas.

En este mismo informe, en el caso de la escuela Panamá, declarada abiertamente inclusiva, se toma como una “radiografía” clara y real de lo que ocurre en el establecimiento, y por tanto, se deduce que sí se evaluaron las prácticas inclusivas. Otorgando orientaciones pertinentes para avanzar en el desarrollo institucional de la escuela.

A modo de comentario, se menciona que un aspecto de mejora en esta línea podría ser que la ACE al realizar las visitas, éstas no sean avisadas con tanta anticipación de manera que se pueda asegurar que las prácticas inclusivas estén realmente instaladas y no algo preparado exclusivamente para la evaluación.

Según la visión de los docentes, en definitiva, y de manera concreta, en la evaluación de las prácticas inclusivas en las visitas de la Agencia de la Calidad en las escuelas se menciona que se solicita evidencia de adecuaciones curriculares y un efectivo cumplimiento de los mínimos obligatorios, según la normativa vigente, en cuanto a la correcta implementación de un PIE.

Finalmente, y como respuesta generalizada, se establece que la inclusión de estudiantes con NEE es valorada por el establecimiento y se aprecia como un aspecto positivo en la educación.

#### 7.1.6. OPORTUNIDADES DE MEJORA EN VISITAS DE EVALUACIÓN

Al concluir las entrevistas con todos los involucrados, se generó instancias de sugerencias o comentarios para mejorar la actual evaluación y con aspectos pertinentes y acotados a sus campos de acción dentro de las escuelas.



*“La inclusión es parte del engranaje del reloj, no puede decir la hora ni funcionar bien si falta eso”.*

Tal como lo menciona el enunciado, la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales es parte esencial del funcionamiento de las escuelas, por lo que debe ser regulado y asegurado el correcto funcionamiento para que la escuela en general avance en una mejor educación. Por lo que se propone que durante las visitas se realicen observaciones en aulas, de manera de comprobar en la práctica si los docentes realizan las flexibilizaciones curriculares que se requieren de acuerdo a la diversidad que se cuenta en las aulas.

En general, los entrevistados reparan en la forma en que hoy se evalúa este tema en sus visitas y sugieren se revise y se profundice en este aspecto. En esta línea, se plantea la posibilidad de realizar una evaluación a la población beneficiaria en este aspecto, que finalmente serán los principales actores y quienes mejor conocen el sistema y pueden dar la visión crítica de su efectividad -o no-.

Otro aspecto que es importante y que tiene una gran oportunidad de mejora es la socialización del instrumento con el cual se evalúan las escuelas. Ya que si bien, los Estándares Indicativos de Desempeño son de dominio público y todas las escuelas tienen acceso a ellos, no necesariamente se asegura que se revisen y estén al tanto que aquellos son los criterios que deben cumplir. Por lo que surge de la conversación este punto como algo a relevar y quizás mejorar en evaluaciones futuras.

## 8. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

### 8.1. Conclusiones

En primer lugar y relacionado con el primer objetivo planteado en esta investigación, que dice relación con las prácticas inclusivas realizadas a nivel directivo, se establece que el informe realizado por la ACE al momento de evaluar las escuelas tiene directa relación con ello y que se debe reparar ahí para seguir avanzando. En ambos casos, en las escuelas con resultados medio y medio bajo, se reconoce al PME como la ruta a seguir y que induce el desarrollo adecuado de la inclusión. Puesto que propone una diversificación de la enseñanza y una gestión curricular orientada a todos los estudiantes del aula, independiente de las habilidades individuales.

Por lo que, en definitiva, permite tener una visión positiva con respecto al proceso completo, ya que los principales actores reconocen la orientación entregada y la toman como válida al momento de ejecutarla y como el camino correcto por donde avanzar. No obstante, es importante reparar que ambas escuelas mencionan que, de todas formas, se debiese intencionar más el desarrollo de prácticas inclusivas en los establecimientos y con ello la evaluación por medio de la ACE.

Sin embargo, para las escuelas que presentan un mejor resultado en la categoría de desempeño y se posicionan en medio y alto, no valoran de la misma manera el informe recibido, sino que es parte de una mejora continua que debe seguir realizándose constantemente. Se reconoce la importancia de la

evaluación y se valora las orientaciones, pero lo ven de una manera menos efectiva y más procedimental para el logro de una nueva o mejor categoría.

Por tanto, surge la inquietud de revisar dicho informe y la manera en que se traspa a los establecimientos de forma tal que efectivamente sea algo centrado en la escuela y en sus prácticas reales, que los equipos directivos se sientan parte de esta mejora y que se empoderen al momento de querer mejorar su escuela para seguir avanzando en la calidad de la educación, por sobre la atribución de una mejor categoría de desempeño para la siguiente visita.

Durante la revisión bibliográfica y el estudio sistemático de la normativa vigente y las principales reformas que se han realizado en educación en Chile en torno a la calidad, se puede observar en todo momento, ya sea de manera explícita o implícita, que la Inclusión es un factor clave. Por tanto, se debería ver reflejado en todo lo que la inclusión conlleva, principalmente en las necesidades educativas especiales de nuestros estudiantes, la que es ahí, en las aulas, donde se presentan los mayores desafíos al educar. Un docente que diversifica sus prácticas pedagógicas en las aulas logra que todos sus estudiantes aprendan y aprendan bien. En la medida que todos avancen, la escuela está mejor y se construye una mejor educación y de calidad.

No obstante a esto, aparece en la misma revisión y en el diálogo con los entrevistados, las pruebas estandarizadas de aprendizaje, que en teoría, dan cuenta de la calidad de la educación en nuestro país y de cómo nuestro

estudiantes están aprendiendo. Y es en este punto donde surge la principal duda, que por cierto no se resuelve en este estudio, pero si es fundamental plantear y reflexionar el respecto ¿La mirada academicista y la excelencia académica, se opone a la inclusión efectiva de estudiantes con necesidades educativas especiales?

Como primera respuesta surge decir que no debiese, pero en la práctica y en la realidad de lo que está ocurriendo hoy en nuestras escuelas es que si y por lo general es porque se sustenta en el temor. La duda sobre el avanzar lento con los estudiantes quiebra el paradigma del aprendizaje rápido y efectivo.

Otro aspecto que surge durante la investigación y el diálogo con los entrevistados fue la formación docente, desde su formación inicial, el desarrollo profesional docente y su evaluación de desempeño. Es fundamental abordar la inclusión de estudiantes con NEE en todas las instancias mencionadas ya que de eso dependerá el éxito de sus prácticas y una mejor diversificación dentro el aula. El docente que no se forma constantemente va a quedar eventualmente obsoleto y le será aún más difícil avanzar y sumarse a las nuevas corrientes en educación. Es por esto que se debe revisar la formación inicial docente, cómo se están formando los profesores hoy en Chile y que esta sea una formación homologa independiente de la institución que imparta la carrera. Pues no puede estar sujeta la educación de nuestros estudiantes a la calidad de la institución que los forme. Es por esto que surge la duda, ¿debiese existir una entidad que regule la formación inicial en pedagogía? ¿Debiesen existir estándares mínimos

para todos los establecimientos de educación superior en materia de la carrera de pedagogía? Luego del estudio realizado, la generalidad alude a que es un punto para revisar por las entidades correspondientes y que es imperativo se regule y se mejore. Hoy se cuenta con el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigación Pedagógica, CPEIP, y dentro de sus nuevas funciones pareciera estar la formación inicial docente y su vinculación con las instituciones de educación superior. Será interesante estar atentos y ver cómo avanzará en esta materia y dará respuesta a lo que los mismos actores de la educación demandan en sus escuelas.

En un segundo aspecto y en respuesta al segundo objetivo planteado de acuerdo a las prácticas inclusivas de los docentes en las aulas. En la medida que estas no sean evaluadas ni exigidas, estarán sujetas a la voluntad del docente que las ejecute y por tanto, no habrá una generalización a nivel escuela en este aspecto. Un docente hoy debe ser inclusivo para ser mejor, pues al verse evaluado en este aspecto, su desempeño estará relacionado a la presencia -o no- de prácticas inclusivas, por lo que se supone que al establecer la carrera docente para todos y la obligatoriedad de evaluación, supondrá un piso más elevado en términos de inclusión.

Con respecto al tercer objetivo, es aquí donde se comprueba el supuesto de investigación planteado, pues todos los entrevistados coinciden en que la evaluación de la Agencia de la Calidad se sustenta principalmente en una fiscalización de la normativa vigente en la implementación del PIE por sobre

una revisión acuciosa de las diversificaciones que pudiesen existir en el aula. Y es aquí donde se responde, en parte la gran pregunta que se plantea como tema de este estudio. Las prácticas inclusivas, finalmente no tienen una repercusión real ni un efecto potente en el resultado de la categoría de desempeño que obtiene una escuela luego de una evaluación. A modo de ejemplo, se puede observar que la escuela, cuyo resultado es Insuficiente, presenta un enfoque inclusivo en su cultura escolar, evidenciando que el sistema como lo propone está incorrecto. Pues para incluir, se debe excluir, podría pensarse que es una ironía, pero es una realidad. Por otro lado, se encuentra una escuela categorizada de desempeño Alto en la que se presentan importantes reparos en la evaluación e indican que las prácticas inclusivas no fueron evaluadas al momento de recibir dicho resultado.

## 8.2. Propuestas

Finalmente y a modo de propuesta de mejora de política pública, se invita a revisar el proceso de evaluación de las escuelas por parte de la Agencia de la Calidad, en cuanto a las prácticas inclusivas de estudiantes con necesidades educativas especiales. Puesto que, cómo se expuso anteriormente según el análisis de resultados, todos los actores involucrados reconocen que esta área no está considerada dentro de los instrumentos utilizados para evaluar ni en las observaciones realizadas en las visitas.

Es fundamental separar que el verificar el correcto funcionamiento del PIE es una práctica que está regulada por ley, por lo que su incumplimiento tiene otra vía de fiscalización. Por tanto, es imperativo, ir más profundo en la evaluación y revisar las aulas y sus prácticas inclusivas. Determinar cómo los docentes de Chile están dando respuestas a la diversidad de aprendizajes y potencialidades que se descubren a diario en las aulas de las escuelas en nuestro país. Es ahí donde se debe indagar y en virtud de aquellos resultados dar orientaciones y sugerencias de mejora. Pues en la medida que nuestras aulas se conviertan en inclusivas, Chile podrá acercarse a tener la anhelada *“educación de calidad”*.



## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Categoría de desempeño de establecimientos educacionales | Ayuda Mineduc. (2021). Portal de Atención Ciudadana del Ministerio de Educación del Gobierno de Chile. En: <https://ayudamineduc.cl/ficha/categoria-de-desempeno-de-establecimientos-educacionales>
- Manzo Álvarez, Claudia (2018). Universidad Alberto Hurtado. Perspectivas y prácticas vinculadas a inclusión presentes en la evaluación de desempeño de establecimientos y sus sostenedores: Análisis cualitativo de informes de visitas evaluativas.
- Ministerio de Educación de Chile (2014). Decreto 17 Aprueba la metodología de ordenación de todos los establecimientos educacionales reconocidos por el estado, conforme a lo dispuesto en el inciso cuarto del artículo 17 de la ley N° 20.529. En: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1060182>
- Ministerio de Educación de Chile (2014). Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores. En: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/587/MONO-501.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación de Chile (2015). Decreto n°83/2015 Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. En: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile (2015). 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. En: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- Ministerio de Educación de Chile (2016). Ley N° 20.903 Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas. En: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>

- Ministerio de Educación de Chile (2016). Minuta Ley que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente.
- Ministerio de Educación (2018). Decreto N°67 Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los decretos exentos N° 511 de 1997, N° 112 de 1999 y N° 83 de 2001, todos del ministerio de educación.En:  
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127255>
- Ministerio de Educación de Chile (2019). Metodología de Ordenación de Establecimientos educacionales.  
En:<https://escolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/107/2019/05/Presentaci%C3%B3n-Categor%C3%ADa-Desempe%C3%B1o-Subir-a-MINEDUC-1.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2016) Programa de Integración Escolar PIE, Ley N°20.845, Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional.
- Ministerio de Educación de Chile (2017). Ley N° 21.040 Crea el sistema de educación pública.  
En:<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1111237>
- Ministerio de Educación de Chile, Agencia de la Calidad de la Educación (febrero 2018). Informe Nacional de la Calidad de la Educación 2017: Los Desafíos de Educar para la Inclusión y la Diversidad
- Ministerio de Educación de Chile (2020). Actualización Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educacionales y sus Sostenedores.  
En:<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14361/EID%20actualizacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación de Chile. (2021). Categoría de desempeño. Agencia de Calidad de Educación.  
En:<https://www.agenciaeducacion.cl/categoria-de-desempeno/>
- Real Academia Española (2001). Diccionario de la lengua española, 23° Edición [Versión 23.4 en línea]. En: <https://dle.rae.es> [28.02.2021]
- UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Francia: Educación 2030

## 10. ANEXOS

### ANEXO N°1: Síntesis de Entrevistas a Directores

#### Pauta de Preguntas de Entrevistas Semiestructurada a Directores:

1. ¿Cuál es su cargo? ¿Hace cuánto tiempo trabaja en la escuela?
2. ¿Hay inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en su establecimiento? ¿Cómo la describiría?
3. ¿Cómo son las prácticas inclusivas en su establecimiento? Mencione algunas (mínimo dos) de acuerdo a quién las ejecuta, considerando a directivos, docentes, personal PIE, estudiantes y asistentes de la educación.
4. ¿Cómo se regulan las prácticas inclusivas en su establecimiento? Considere a toda la comunidad educativa para su respuesta (directivos, docentes, personal PIE, estudiantes y asistentes de la educación)
5. ¿Se miden las prácticas inclusivas dentro del desempeño de sus profesores?
6. ¿Dificultan la labor docente la existencia de prácticas inclusivas?
7. En la evaluación de la Agencia de la Calidad, ¿Se evalúan las prácticas inclusivas? ¿Cómo?
8. ¿Se beneficia su establecimiento, en la evaluación de la Agencia de la Calidad, por tener prácticas inclusivas en sus clases?

9. ¿Cómo cree usted que se debiesen revisar las prácticas inclusivas por parte de la Agencia de la Calidad en la evaluación de la escuela?

10. ¿Comentarios?

#### Síntesis de Entrevista por Escuela

- Ismael Montecinos: Director de Escuela Amankay de Lampa, en la localidad de Batuco. Participó en equipos directivos en dos oportunidades anteriores, pero es su primera vez como director de escuela, lleva 5 años en el cargo.

La inclusión en la escuela Amankay se destaca por ser principalmente de necesidades educativas transitorias, por lo que se encuentran entre 4 o 5 alumnos por curso, determinados por la cantidad de alumnos que estipula la normativa con respecto a los funcionamientos del PIE en los establecimientos subvencionados.

En la historia de la escuela la inclusión siempre ha sido parte de la cultura escolar, pues comenzó como escuela especial y su sostenedora es educadora diferencial. No obstante, no han llegado alumnos con necesidades educativas permanentes, se estima que con la Ley de Inclusión Escolar y el Sistema de Admisión Escolar comiencen a llegar alumnos y se realice integración de estudiantes con NEEP.

Existe un equipo PIE sólido y con presencia al interior de la escuela, sin embargo, la escuela Amankay reconoce tener una deuda pendiente con la inclusión, puesto que, si bien hay niños con NEET, se podría hacer más.

En la actualidad se está intencionando el trabajo de los profesores en la diversificación del aula y en la planificación, pero aún hay un desafío grande para avanzar.

La escuela cuenta con un Plan de Mejoramiento Escolar (en adelante PME) y por el hecho de tenerlo, hay ciertos recursos que se deben destinar a ciertas cosas, entre estas, la inclusión. De los seis planes que se contienen en el PME, uno de ellos es el Plan de Apoyo a la Inclusión, por lo que se debe tener una respuesta diferente para poder llevar a cabo el PME y avanzar en la categoría de desempeño.

Lo que se reconoce como una falta en Amakay, es hacer esta diversificación e inclusión porque es parte de la responsabilidad y no porque un tercero, a través del PME, tensiona a realizarlo. Entonces finalmente no se realizan las prácticas inclusivas por el desafío de realizar una educación de calidad, sino que porque hay que hacerlo para cumplir el plan propuesto luego de la evaluación de la Agencia de la Calidad.

En el año 2019 no se estableció una evaluación que midiera las prácticas inclusivas como tal, pero en la actualidad se ha ido avanzando hacia ello. No con un instrumento de evaluación fijo, sino que, con la retroalimentación permanente a los profesores y la observación de aula que en la escuela Amankay es fundamental y es considerado el primer insumo para una evaluación a los docentes.

El Sistema de Desarrollo Profesional docente, al cual accede la escuela este año, dentro del Marco para la Buena Enseñanza se impulsa la presencia de prácticas inclusivas, por lo que se espera que esto mejore con el tiempo.

El cambio de mirada hacia la inclusión implica un cambio de mirada en el proyecto educativo de la escuela, puesto que en éste se establece una línea academicista fuerte, orientada a resultados exitosos en las evaluaciones estandarizadas: SIMCE. Por lo que esto afecta directamente en la flexibilización curricular y enlentece los procesos.

Con respecto a si se dificulta la labor docente al tener alumnos con necesidades educativas especiales dentro de la sala, la respuesta es variable, pues va a depender de la experiencia que tenga el docente y la rigidez en su formación inicial que permita romper con paradigmas establecidos. Pues se puede observar en la práctica, que los docentes más jóvenes, tienden a estar más dispuestos a la flexibilización curricular, por sobre los profesores con extensas carreras y muchos años de experiencia en la docencia.

El trabajo con el alumno con necesidades educativas especiales establece que debiese ser un trabajo mancomunado y en equipo entre los docentes y no en "isla", pues el docente debe sentir la responsabilidad de abordar a su curso.

Además, se reconoce la importancia de la formación inicial docente, pues se observa una diferencia importante en los perfiles profesionales de ciertas instituciones más prestigiosas de educación superior. Y ahí se puede

caracterizar algunos elementos claves para la disposición a la diversificación de la enseñanza.

La evaluación de la Agencia de la Calidad, menciona el director, contiene elementos burócratas y algo rudimentarios al momento de evaluar, solicitan principalmente informes y evidencias de que lo solicitado en el PME se cumplió y con eso se da por entendido que en la práctica está bien realizado. Por lo que no hay una comprobación adicional que evalúe lo solicitado desde el PME, solo una solicitud de evidencia preparada por la escuela.

Se supone también, que al obtener una evaluación “Medio” se exige menos al momento de evaluar, pues se asume que hay mejores prácticas y que la evidencia presentada realmente refleja lo que el PME solicita. No hay mayor acompañamiento desde la Agencia de la Calidad sostenido en el tiempo.

Si bien, no hay mejores resultados ni grandes impactos de las prácticas inclusivas en la evaluación de la Agencia de la Calidad, pero sí hay un informe de evaluación detallado con orientaciones y objetivos a desarrollar en el largo plazo. Por lo que se genera una ruta clara orientada a la mejora y establece la inclusión dentro de ello.

En términos de mejoras hacia la evaluación, como instancia, se propone que un monitoreo in situ y una observación de la práctica sería más efectivo que la revisión de documentos como evidencia. Se espera que ellos sean los expertos que observen y recomienden oportunidades de mejora en inclusión.

“Nuestra escuela va lento, pero va bien. Los pasos que hemos dado son sólidos.”

- Viviana Cruz: Directora de la escuela hace 5 años en escuela Panamá.

En la escuela se trabaja el concepto más allá de la inclusión, porque al hablar de inclusión de estudiantes, significa que hay una situación o condición de *no inclusión*. Y esta escuela va más allá de eso, pues toma a los estudiantes como diversidad de capacidades y no presenta un factor excluyente. Para ello, se elaboran planes anuales y actividades diferentes orientados a ellos, pero se abordan como parte del trabajo del docente y no como una práctica inclusiva extra.

En la escuela se trabaja sobre la base de la mejora continua, por lo que la adaptación curricular es el elemento clave en la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Todas las estrategias de educación y guías de participación contemplan a la totalidad de estudiantes, por lo que no se deja fuera a nadie. Nuestros estudiantes con NEE son un estudiante más, no se hacen diferencias, todas nuestras estrategias se orientan hacia todos.

Con respecto a la evaluación docente y sus prácticas inclusivas, la principal forma es el acompañamiento periódico y sistemático a lo largo de todo el año, no existe una instancia de evaluación formal dentro de la escuela. Puesto que, al ser una escuela municipal, el desempeño y su evaluación van a estar



enmarcados en el SDPD y acogen las sugerencias que surgen de aquella instancia.

La regulación de las prácticas inclusivas es realizada por el equipo compuesto por la encargada PIE y la jefa de unidad técnico-pedagógica, quienes de manera conjunta revisan los procesos y resultados de aprendizaje de los estudiantes.

La directora propone que las prácticas inclusivas son un aporte al desempeño del docente porque se considera a la diversidad y se respeta la individualidad de cada estudiante. La estandarización de los procesos de aprendizaje no es buena y no aporta al desarrollo individual de los aprendizajes.

Con respecto a la percepción de los docentes y el trabajo en sus prácticas inclusivas ha ido transitando la mirada, desde lo negativo a lo positivo. En la medida que se ha ido trabajando en un liderazgo distribuido, en donde muchos participan de los procesos y se “*horizontalizan*” las responsabilidades, existe un trabajo colaborativo y todos se apropian de las metas institucionales.

En términos de la evaluación de la Agencia de la Calidad, se establece que efectivamente se hay una “radiografía” clara y real de lo que sucede en la escuela, por lo que se asume que sí se evaluaron las prácticas inclusivas. Entregando un diagnóstico claro que se utiliza posteriormente como el principal insumo para la mejora constante de la escuela. Al haber obtenido la categoría de *insuficiente* la escuela Panamá recibió una segunda visita y

acompañamiento de la Agencia un año después que permitió avanzar en la ruta de mejora del PME.

- Víctor Sanz: Director de Escuela Doctor Amador Neghme Rodríguez de la comuna de Estación Central hace tres años.

Esta escuela se declara de puertas abiertas por lo que, quién quiera postular será recibido. En la historia de la escuela, todos los estudiantes que se han presentado, independiente de sus habilidades y características han sido aceptados por el establecimiento, a excepción de un par de casos puntuales que escapaban del campo de acción de los especialistas del equipo.

El director reconoce que cuando se habla de integración o inclusión en la escuela, todo lo que tiene que ver con personas y acciones que deriven de personas, se realiza, con voluntarismos, compromiso y empeño, por lo que va a depender de quién lo realice la calidad y la forma. En términos de recursos e infraestructura, se menciona que no hay ítem, económico, para ello. Puesto que *“se promulgan leyes, pero no se acompañan de presupuesto y las Municipalidades, que son los sostenedores, se ven con exigencias que no son capaces de cumplirlas”* comenta.

Al contar con un PIE, hay acciones y personal que se regulan por ley, con el presupuesto asegurado para ello. No obstante a eso, esta escuela está atenta a ser el lugar de acogida en donde los estudiantes con dificultades pueden llegar.

Con respecto a la prácticas inclusivas y su regulación y ejecución, se refiere únicamente al PIE, ya que la coordinadora es quien regula todo lo referido a la integración en la escuela. Sin embargo, el jefe de UTP y el director se reúnen semanalmente con coordinadora, por lo que adicionalmente, se lleva un control semanal de lo que ocurre.

En términos de la evaluación de los docentes y sus prácticas inclusivas al interior del aula, se comenta que éstas no son evaluadas y lo que se considera es a partir del juicio y la opinión de los apoderados y otros docentes pares. Por lo que es algo cualitativo y no hay nada formal ni estandarizado.

En esta misma línea y con respecto a la percepción general de los docentes con las prácticas inclusivas se menciona que esto ha ido evolucionando con el tiempo, en la actualidad ya aceptan de buena forma la participación y trabajo de educadora PIE. Por lo que se entiende que la educadora es la responsable el alumno PIE y ella es quien ejecuta todo y los profesores derivan los casos por sobre de lo que deberían tomar como parte de su rol de docente. *“Los profesores consienten que la educadora haga la práctica inclusiva, pero no la hacen ellos.”*

En cuanto a la evaluación de la Agencia de la Calidad, se menciona que, en el año 2019, en la visita integral se emitió un informe y se detectaron dos focos principales. Cabe destacar que en la última visita que se realizó, hubo algunas preguntas con respecto a la integración de inmigrantes y el uso de otro idioma

en la escuela, pudiéndose tomar esto como una consideración inclusiva de la evaluación en general.

En la escuela hoy la inclusión está arraigada en la educación y pasa a ser parte de los objetivos estratégicos. *“La inclusión es parte del engranaje del reloj, no puede decir la hora ni funcionar bien si falta eso”.*

El director considera que las visitas de la Agencia de la Calidad no debiesen ser avisadas con tanta anticipación para así asegurar que las prácticas inclusivas estén realmente instaladas.

Además, se menciona que es importante detenerse un poco más en el tema de la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, que no sea solo una o dos preguntas en toda una evaluación. En las visitas, se accede a la sala de clases y con eso se determina el resultado, se sugiere que quizás sería bueno que se entrevistara a los beneficiarios (estudiantes y apoderados) del programa de integración y así se podría levantar información más certera sobre qué realmente está sucediendo en la escuela.

- Jenifer Morris: Directora de Escuela Lenka Franulic de Ñuñoa hace 20 años.

En esta institución la infraestructura de la escuela se adecúa a los estudiantes, se cuenta con todas las instalaciones que hasta ahora se han requerido y para ello hay una asistente que se encarga de monitorear a los alumnos y acompañar en el uso de estas instalaciones.

En términos de las prácticas inclusivas, se asegura dentro del horario de los profesores, “*una hora PIE*” semanal para poder contar con el tiempo necesario para realizar los ajustes y coordinar con los especialistas lo que se realizará. En general “*está todo muy bien normado*”.

En cuanto a la evaluación de las prácticas inclusivas en el desempeño de los docentes, se indica que éstas no solo se miden en la educadora diferencial del equipo PIE, sino que en todo el cuerpo docente.

La directora comenta que en la actualidad los profesores se sienten apoyados por el equipo PIE y valoran la inclusión en el establecimiento, pero reconoce que fue algo que se trabajó y no fue fácil.

Con respecto a la evaluación de la Agencia de la Calidad, refiere que se abordó el tema prácticas inclusivas de manera muy superficial y establece que: “*A la Agencia de la Calidad le falta esta temática*”. Menciona esto reconociendo que a una institución, en especial su establecimiento, se beneficia de tener inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales.

En esta línea es que plantea que se debería considerar incluir más preguntas de este tema en los cuestionarios que se aplican en las escuelas. Asimismo, en las visitas que realiza la Agencia de la Calidad se debería revisar evidencia de prácticas inclusivas y no solo evaluar el correcto funcionamiento PIE.

## ANEXO N°2: Síntesis de Entrevistas a Miembros de la Agencia de la Calidad

### Pauta de Preguntas de Entrevistas Semiestructurada a Miembros de la Agencia de la Calidad:

1. ¿Cuál es su relación con la evaluación de las escuelas?
2. ¿Existe algún estándar mínimo de prácticas inclusivas al interior de un establecimiento que se socialice con los miembros de la comunidad?
3. ¿Cómo se miden las prácticas inclusivas durante la evaluación de las escuelas?
4. ¿Qué elementos se consideran al evaluar una práctica inclusiva en una escuela?
5. ¿Repercuten la calidad de las prácticas inclusivas en el desempeño general de la escuela? ¿Cómo se refleja esto en el resultado de la categoría de desempeño?
6. ¿Consideran las categorías de desempeño indicadores con respecto a la existencia de prácticas inclusivas? ¿Cómo?
7. En las categorías de desempeño, en la variable sobre las características de los estudiantes ¿Por qué no se mencionan las NEET?
8. ¿Se valora la inclusión de alumnos con NEE en las escuelas en general? ¿Cómo se refleja?
9. ¿Comentarios?

- Felipe Valencia: Jefe de Departamento de Diseño y Desarrollo, en la División de Evaluación y Orientación del Desempeño en la Agencia de la calidad. Cuyo rol es diseñar las visitas a los establecimientos insuficientes y medios bajo que deben ser cada dos o cuatro años.

En cuanto a la exigencia de algún estándar mínimo de prácticas inclusivas que sea socializado con las escuelas evaluadas, se establece que existen los Estándares Indicativos de Desempeño y aquí se incluyen las prácticas y la inclusión como tema, en donde se abordan prácticas que se esperan referentes a las NEE la creación de proyectos de integración, atención a la diversidad al interior de las aulas.

Es preciso destacar que el entrevistado reconoce estar a cargo del diseño y no de lo que se realiza en las escuelas específicamente, por lo que puede no responder de manera completa algunas interrogantes planteadas.

Los mínimos que se exigen están en los Estándares Indicativos de Desempeño, sin embargo, lo que se espera es cercano al buen cumplimiento de los Proyectos de Integración Escolar.

Existe el Estándar de Apoyo al Desarrollo de los Estudiantes que sería el principal estándar que da el marco que las escuelas deben desarrollar y busca que las diferentes necesidades, habilidades y características de los estudiantes sean bien gestionadas por las comunidades.

En cuanto a las visitas de la Agencia y la evaluación que realizan en las escuelas, asegura que los docentes del PIE en entrevistas son los que más información entregan con respecto a las prácticas inclusivas.

Es importante destacar que si bien los Estándares Indicativos de Desempeño son públicos, éstos no son tan socializados con las escuelas, por lo que surge la duda que quizás debiese realizarse algo más en este aspecto.

- Carolina Leyton: Jefe de Departamento de Estudios y Diseño de instrumentos en División de Estudios Instrumentos.

Con respecto a la exigencia de un estándar mínimo de prácticas inclusivas que sea socializado con las escuelas, refiere que no existe uno como tal, sino que refiere a las adecuaciones de acceso que se realizan en la implementación de las pruebas aplicadas. Asimismo, se menciona la oportunidad que se otorga a las escuelas para poder excluir del cálculo del resultado promedio de la evaluación de la escuela de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que se solicite. Esto en el marco de las pruebas estandarizadas (SIMCE) que otorgan cierto puntaje que se pondera entre otras características para obtener una categoría de desempeño en la evaluación.

En la misma línea, se entiende como una estrategia de promoción de la inclusión el factor de evitar la exclusión, ofreciendo la posibilidad de restar el puntaje del alumno con NEE en el cálculo del puntaje promedio general de la escuela, nuevamente refiriendo a la prueba estandarizada SIMCE.



En la categoría de desempeño propiamente tal, no se consideran los estudiantes con NEE, solo si el establecimiento solicitó que no se considere su puntaje y presentó la información adecuada, se puede hacer la modificación en SIMCE antes mencionada.

En cuanto a la evaluación como proceso, la entrevistada declara que la Agencia de la Calidad no tiene la facultad de evaluar accesos para todos y que se cumpla con la normativa al respecto, eso compete a otro actor.

Se establece también que, en los Estándares de Desempeño, en el indicador de Clima de Convivencia Escolar se evalúa la valoración a la inclusión y se pregunta a la comunidad respecto de la inclusión en la escuela. No es algo que se evalúa directamente, pero se realiza a través de este indicador.

En términos curriculares, se realizan preguntas diferenciadas dirigidas a esta población de estudiantes, pero en términos generales y su percepción de aprendizaje, nada específico. En definitiva, es una versión simplificada del cuestionario de los estudiantes en general, pero acotado para la población específica de estudiantes con NEE.

Con respecto a los elementos que se consideran al evaluar una práctica inclusiva en una escuela, la entrevistada reconoce que no puede responder a esa pregunta ya que no conoce los aspectos académicos de la evaluación.

De acuerdo a la interrogante que alude a la repercusión de la calidad de las prácticas inclusivas en el desempeño general de la escuela, menciona que los

establecimientos pueden optar, enviando la documentación correspondiente, de excluir los puntajes de los alumnos con NEE y solo en el indicador de clima de convivencia escolar se considera esto, pero es en términos generales.

En la valoración de las escuelas en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, se observa que declarativamente sí se valora, debido a lo que se observa a través de los cuestionarios. En términos prácticos no está claro cómo se refleja.

Entonces, a propósito de la entrevista establece que sería bueno incluir este tema en los cuestionarios en las futuras evaluaciones, de manera que se generen mayores adecuaciones y con ello promover la inclusión al interior de las escuelas de manera más concreta. Ya que la información que se recoge desde la Agencia de la Calidad es más bien declarativa, pero no necesariamente se ve reflejado en algo concreto.

A modo de comentario, finalmente precisa que sería positivo incluir esto en la metodología de ordenación, como algo positivo que favorezca la evaluación de los establecimientos, para promover de mejor manera. Ya que en la actualidad, se pregunta en los Otros Indicadores de Calidad y se tienen instrumentos diferenciados, pero no es algo que se evalúe directamente.

### ANEXO N°3: Síntesis de Focus Group de Profesores

#### Pauta de Preguntas de Focus Group a Profesores

1. ¿Qué es una práctica inclusiva?
2. ¿Cómo se refleja la inclusión de alumnos con NEE en sus clases?
3. ¿Es positiva la inclusión de alumnos con NEE en su trabajo diario?
4. ¿Cómo evalúan sus jefaturas la existencia -o no- de prácticas inclusivas?
5. ¿Se mide en sus evaluaciones de desempeño sus prácticas inclusivas?
6. En sus establecimientos ¿se promueve realmente la inclusión de alumnos con NEE?
7. En la evaluación que la Agencia de la Calidad hizo en su escuela ¿se evaluaron las prácticas inclusivas?
8. ¿Comentarios?

- Focus Group de Profesores: para la convocatoria de los participantes, se solicitó por medio de la dirección de cada establecimiento que se estableciera el contacto y el compromiso de participación. Luego de ello se invitó individualmente a cada participante, estableciendo fecha y hora del compromiso, entregando el link de acceso a la plataforma en donde se realizaría el focus group. Sin embargo, al momento de la realización, solo se contó con la presencia de cuatro participante, pese de haber estado los 8 convocados, confirmados.

Además, es importante establecer que la totalidad de asistentes del focus group son especialistas pertenecientes al equipo PIE de las escuelas, no participaron docente de asignaturas de aula común.

Invitados:

Leslie Bustamante – Escuela Amankay

Vania Varela – Escuela Amankay

Francisca Aranda – Escuela Lenka Franulic

Mónica Norambuena – Escuela Lenka Franulic

Ricardo Ávila – Escuela Panamá

Víctor Lagos – Escuela Panamá

Lucía Navarrete – Escuela Dr. Amador Neghme Rodríguez

Denisse Garrido – Escuela Dr. Amador Neghme Rodríguez

Asistentes:

Francisca Aranda – Escuela Lenka Franulic *(asiste)*

Mónica Norambuena – Escuela Lenka Franulic *(asiste)*

Lucía Navarrete – Escuela Dr. Amador Neghme Rodríguez *(asiste)*

Denisse Garrido – Escuela Dr. Amador Neghme Rodríguez *(asiste)*

Ante la interrogante abierta de qué se considera una práctica inclusiva, se establece que es el lineamiento y la apertura tiene que estar dado desde la

dirección para que todo ocurra al interior de las aulas. Además, estaría en directa relación con las voluntades desde los docentes que ejecutan las prácticas para que sean exitosas.

Asimismo, se menciona que muchas prácticas inclusivas son realizadas de manera no intencionadas, es decir, surgen de la espontaneidad de los profesores y no dominan que aquello es una estrategia diversificadora, por lo que es bueno visibilizar y dar seguridad constantemente el trabajo de los profesores.

En general en la escuela Lenka Franulic no se observa una segregación, los alumnos participan de todas las actividades generales del colegio, sin quedar excluidos, ni siquiera en pruebas estandarizadas. De igual manera aún falta mucho, pero se avanza lento.

Con respecto a la valoración de la inclusión al interior de los establecimientos, se considera que sin duda es algo positivo, puesto que es parte de la vida y se debe enseñar en un contexto así. No obstante, esto debe estar sujeto a las competencias de los docentes y a las características del alumno y el establecimiento, ya que el objetivo es dar una respuesta efectiva para el aprendizaje del estudiante.

En cuanto a la evaluación de las prácticas inclusivas al interior del establecimiento, en general se percibe la existencia del PIE como algo positivo y se valora el trabajo y apoyo del equipo de especialistas.

En las evaluaciones de desempeño en general no se observa una evaluación específica en relación a las prácticas inclusivas, por lo que más se valora es la referencia de un docente par al retroalimentar alguna práctica específica.

En el contexto de esta conversación, se admite que *“El equipo del MINEDUC va corriendo una maratón aparte, va corriendo por un carril aparte. No hay evaluaciones para las educadoras del PIE. Si no se incluye a los educadores, cómo se va a esperar que se incluya a los niños.”*

En cuanto a la evaluación de las prácticas inclusivas en las visitas de la Agencia de la Calidad en las escuelas se sostiene que solo se solicitó evidencia de adecuaciones curriculares, sin importar la calidad de éstas, solo se valoró el que estuvieran planificadas sin verificar un efectivo cumplimiento de éstas. Asimismo, se agrega que, a nivel de documentación, se revisa la existencia del PIE y de los mínimos obligatorios por la normativa vigente.

Finalmente, y en un contexto de comentarios, se menciona que:

- La educación al ser parte de los derechos del niño, deben existir políticas públicas que vengan desde el Ministerio, en donde sí o sí se deban cumplir ciertos mínimos importantes para la inclusión.
- Es fundamental asegurar la formación inicial, o posterior, que prepare a los profesores en los diagnósticos y las prácticas inclusivas para desempeñarse en escuelas con PIE.

- En general, los principales actores en educación del país, dan prioridades a otras cosas y no a lo importante. Por lo que preocupa que la educación esté centrada en objetivos académicos y no en habilidades.