



DEG
División
Educación
General



**Comunidades
Educativas
Inclusivas**

**Claves
para la
acción**



Los contenidos y propuestas que se presentan en este documento no habrían sido posible sin el trabajo colaborativo entre las distintas unidades de la DEG, que abordan en forma permanente las distintas diversidades presentes en las comunidades educativas del país.

Ministra de Educación
Marcela Cubillos Sigall

Subsecretario de Educación
Raúl Figueroa Salas

Jefe División de Educación General
Raimundo Larraín Hurtado

División de Educación General
Ministerio de Educación
Alameda 1371, Santiago de Chile

2019

Presentación

Chile se ha planteado grandes desafíos en términos de inclusión. En particular como Ministerio de Educación trabajamos intensamente para que ningún estudiante se quede atrás y pueda alcanzar su máximo potencial, a través de aprendizajes de calidad, y desarrollando un proyecto de vida que contribuya a una sociedad más equitativa y solidaria.

Por ello es importante que las comunidades educativas profundicen en la reflexión y el desarrollo de competencias que permitan reconocer y valorar la diversidad existente, para responder con estrategias pedagógicas oportunas y pertinentes que consideren las necesidades y apoyos que requiere cada estudiante, garantizando el avance en la trayectoria educativa y promoviendo la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Este documento invita a seguir avanzando en la construcción de comunidades educativas inclusivas que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje implementando prácticas creativas, innovadoras y flexibles, en donde nadie quede atrás, respondiendo a los desafíos que permitan establecer un camino de mejora sólido y progresivo.

Raimundo Larraín Hurtado
Jefe de División Educación General

Contenidos

Introducción	5
I. Fortaleciendo la construcción de comunidades educativas inclusivas	6
1.1 Retomando los principios que sustentan la inclusión	6
1.2 Presencia y sus condicionantes	8
1.3 Reconocimiento, fortaleciendo el vínculo pedagógico	9
1.3.1 Trayectorias educativas diversas	11
1.4 Pertinencia, hacia una pedagogía inclusiva	13
II. Oportunidades para implementar la inclusión	17
2.1 Desde los instrumentos de gestión institucional: Presencia	17
2.2 Claves para conocer a los estudiantes y sus trayectorias educativas: Reconocimiento	18
2.3 Decreto N° 83/2015 como herramienta y diversificación de la enseñanza: Pertinencia	20
III. Ejercicios autoaplicados: avanzando hacia una escuela inclusiva	22
3.1 Ejercicio Sello inclusivo I	23
3.2 Ejercicio Sello inclusivo II	30
Anexo: Batería de acciones, actores y herramientas	33
Bibliografía	35

Importante

En el presente documento **se utilizan de manera inclusiva** términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el alumno” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

Introducción

El Ministerio de Educación, a través de su División de Educación General, busca la articulación de políticas y contenidos que aporten a la convergencia de las distintas miradas en inclusión educativa que se tienen en nuestro país, haciéndose cargo de lo que establece la Ley N°20.845 de Inclusión Escolar. Para esto ha impulsado líneas de trabajo que abordan las diversidades presentes en los establecimientos educacionales, desarrollando líneas de trabajo, contenido y normativa que permitan abordar las distintas realidades que se observan en las comunidades educativas del conjunto de regiones del país.

El presente documento forma parte de la voluntad de este ministerio de entregar orientación a los distintos actores del sistema, junto con tener herramientas y contenidos que permitan implementar procesos y acciones inclusivas al interior de los establecimientos educacionales. Es importante señalar que este documento forma parte de un conjunto de materiales, cada uno de los cuales aporta orientaciones y políticas respecto de estos temas.

En efecto, el texto "Comunidades educativas inclusivas: claves para la acción" es el segundo eslabón para dar una orientación práctica y didáctica que facilite avanzar en la apropiación de la inclusión. El primero de sus tres capítulos entrega una mirada

actualizada a los tres principios, asociándolos a herramientas conceptuales y formativas que pueden servir de apoyo para la acción pedagógica inclusiva. El segundo capítulo aporta una bajada a los tres principios desde los instrumentos de gestión técnico-pedagógica al interior de escuelas y liceos. El tercero y último propone ejercicios prácticos para verificar si las acciones implementadas poseen efectivamente un sello inclusivo o están en vías de avanzar hacia él.

Esperamos que este documento contribuya al fortalecimiento del rol inclusivo de la educación escolar en nuestro país, logrando que todos los niños, niñas y adolescentes tengan trayectorias educativas encauzadas, de manera de lograr aprendizajes de calidad oportunos que los preparen adecuadamente para los desafíos de la vida en un mundo globalizado.

Los invitamos a redescubrir las oportunidades que brinda la inclusión y esperamos que cada integrante de la comunidad educativa trabaje de manera colaborativa, ya que solo desde lo que nos une es posible dar sentido y propósito a nuestra tarea educativa.

I. Fortaleciendo la construcción de Comunidades Educativas Inclusivas

La inclusión se ha instalado en nuestra sociedad traspasando el espacio educativo, configurándose como un horizonte a alcanzar en todos los ámbitos de la vida ciudadana. Este camino no ha sido fácil, lo que se evidencia al realizar el simple ejercicio de responder preguntas como: ¿que entendemos por inclusión?, ¿cuáles son los principios que orientan la inclusión de estudiantes?, ¿cómo hacer efectiva la inclusión en las comunidades educativas? Las respuestas reflejan las distintas miradas que complejizan la comprensión de lo que significa la inclusión educativa y, con ello, la posibilidad de materializar lo que se declara en muchos proyectos educativos como **sello inclusivo**.

1.1 RETOMANDO LOS PRINCIPIOS QUE SUSTENTAN LA INCLUSIÓN

La inclusión implica la “construcción de comunidades educativas como espacios de aprendizaje, encuentro, diálogo y reconocimiento de la diversidad de quienes las

integran, que construyen y enriquecen su propuesta educativa a partir de sus diferencias y particularidades y favorecen que la totalidad de los estudiantes pueda desarrollar una trayectoria educativa relevante, pertinente y de calidad”¹. Atendiendo a ello, se hace urgente volver a mirar tanto los contextos en que se desenvuelve la labor pedagógica y formativa, como las condiciones estructurales e institucionales a las que las escuelas se ven enfrentadas para la configuración de aulas cada día más diversas.

Lo primero es volver a mirar los principios que sustentan la inclusión en contextos educativos: **Presencia, Reconocimiento y Pertinencia**. Estos tres principios apuntan a la profundidad con la que se desarrollan las acciones inclusivas, es decir, la necesidad que inspira e impulsa la realización de acciones y aquello que las orienta a evaluar su logro, en base a su capacidad de impacto real sobre los aprendizajes y la participación de cada estudiante en su comunidad educativa. Así, se resguarda que cada integrante de una comunidad educativa se relacione con otros a través de una vinculación interpersonal e intercultural, la que se puede dar, incluso, entre estamentos, lo que permite entregar una respuesta pertinente y oportuna a las necesidades educativas de toda la diversidad de estudiantes presente en aula.

¹ Orientaciones para la Construcción de Comunidades Educativas Inclusivas, Mineduc, 2016. Disponible en línea en <https://www.mineduc.cl/2017/03/07/orientaciones-comunidades-educativas-inclusivas/>

Los tres principios que sustentan el trabajo en modo inclusivo² en educación son:

PRESENCIA

El principio de presencia apunta a que los establecimientos deben favorecer el acceso y el encuentro de toda la comunidad educativa. La interacción de cada miembro debe ser en las mejores condiciones que pueda proveer la institución, asegurando la vinculación, el respeto, la valoración mutua de las diferencias y el aprendizaje compartido.

RECONOCIMIENTO

El principio de reconocimiento desafía a toda la comunidad a hacer visible a cada estudiante, su identidad, cultura, saberes, contexto biográfico y todas aquellas particularidades que lo distinguen del resto en el espacio educativo. Esto demanda a la comunidad generar estrategias que profundicen el reconocimiento de lo diverso de sus estudiantes y resignificarse en función de ello.

PERTINENCIA

El principio de pertinencia apunta a la adecuación de las prácticas pedagógicas considerando las diversidades de aquellos estudiantes presentes, con quienes se hizo el ejercicio de reconocimiento. Para ello se deben planificar estrategias pedagógicas que aseguren el logro de los objetivos de aprendizaje en igualdad de condiciones, considerando sus contextos personales, sociales y culturales.

El diálogo entre estos tres principios constituye una guía fundamental para el proceso reflexivo y técnico-pedagógico que debe desarrollarse en una comunidad educativa, el cual se operacionalizará en el diseño de estrategias que contemplen acciones de apoyo a la inclusión. Si dentro de una acción uno de los principios falla, es muy difícil decir que trabajamos bajo un enfoque inclusivo. **Por ello, toda iniciativa o acción que se quiera implementar en el ámbito de la inclusión, debe ser analizada y diseñada a la luz de cada uno de estos tres principios, en forma articulada y de manera colaborativa con los distintos actores de la comunidad.** En este sentido, la **Pertinencia** en el enfoque inclusivo refleja la relación virtuosa entre los

² *Ibid.*

1.2 PRESENCIA Y SUS CONDICIONANTES

Escuelas y liceos deben responder a las exigencias formales del sistema educativo, que dice relación con el logro de metas institucionales, objetivos de aprendizaje, generación de estrategias innovadoras de enseñanza y formación integral en contextos cada vez más desafiantes, entre otras. También, nos invita a remirar las "condiciones de educabilidad"³, es decir, las historias de vida y las circunstancias de existencia y subsistencia de cada estudiante, sujeto de derecho que da sentido y horizonte al quehacer educativo.

Cada una de las condiciones de educabilidad determina la posibilidad de **Presencia** y la calidad de esta. Las **condiciones de**

educabilidad son aquellas que inciden en el éxito o fracaso del desempeño escolar de estudiantes. Estas condiciones se constituyen por un conjunto de factores que poseen variables personales y también de contexto. Así, la mirada adecuada para dar vida al principio de Presencia debe considerar no solo aspectos unidimensionales, sino también lo biológico, social, psicológico y emocional. Mientras más se incorporen dichos aspectos, más efectivo será el esfuerzo por garantizar la **Presencia** de niños, niñas y adolescentes para ser parte de los procesos de aprendizaje en aula.

En el siguiente esquema se exponen algunos elementos para entender estas condicionantes de educabilidad⁴



³ Toscano, Ana Gracia. "La educabilidad y la definición del destino escolar de los niños. Los legajos escolares como superficie de emergencia". Espacios en Blanco, Revista de Educación, vol. 16, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina, junio 2006.

⁴ Gonzalez-Pianda, Julio Antonio. El rendimiento escolar. Un análisis desde las variables que lo condicionan. Universidad de Oviedo. Revista Gallego-Portuguesa de Psicología de la Educación N°7, 2003.

Así, la garantía de **Presencia** en el sistema educativo no remite solo al acceso al establecimiento educacional (matrícula), sino que requiere de una mirada integral de largo plazo que permita la presencia real en todos los espacios de aprendizaje que se consoliden en una participación efectiva. De esta forma, bajo dicho principio un estudiante presente deja de ser un número y comienza a ser considerado integralmente en toda su diversidad.

1.3 RECONOCIMIENTO, FORTALECIENDO EL VÍNCULO EDUCATIVO

Los procesos que se desencadenan en las comunidades educativas cuando avanzamos en el principio de **Reconocimiento** de cada integrante, requieren de ejercicios de voluntad personal, grupal e institucional que permitan profundizar en una nueva forma de conocernos y reconocernos como comunidad. De esta forma, tanto las condiciones de educabilidad como las trayectorias educativas⁵ de cada estudiante, forman parte de la batería de información básica e indispensable, sobre la cual se despliega el ejercicio de reconocer, basado en el principio de **Reconocimiento**.

Para profundizar en la comprensión de las condiciones de educabilidad, se han rele-

⁵ Terigi, Flavia. Las Trayectorias Escolares. 2009. http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/Las_Trayectorias_Ecolares_Flavia_Terigi.pdf
Terigi, Flavia. (2010). CONFERENCIA "Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares". Argentina.

vado algunas variables centrales en base a estudios levantados en estas temáticas. Estas variables son:

a) Condiciones personales para el aprendizaje:

Las condiciones que aparecen con mayor relevancia en estudios sobre el tema, son las variables de carácter cognitivo. Entre estas, los conocimientos, estrategias y destrezas para el aprendizaje (aptitudes) que tienen los estudiantes, los cuales se expresan a través de los estilos de aprendizaje, que son los modos en que los estudiantes usan y aplican sus aptitudes⁶. Las variables cognitivas que inciden en el aprendizaje se encuentran fuertemente interrelacionadas con variables afectivo-emocionales de carácter motivacional, en donde juegan factores como la autopercepción, habilidades, actitudes, intereses y la expectativa de logro.

b) Condiciones de contexto para el aprendizaje:

La primera variable de contexto que se declara como incidente en los aprendizajes, son las características de la familia de origen. Por ello, es necesario conocer factores como la estructura, la configuración familiar y, por supuesto,

⁶ Gonzalez-Pianda, Julio Antonio. "El rendimiento escolar. Un análisis desde las variables que lo condicionan". Universidad de Oviedo. Revista Gallego-Portuguesa de Psicología de la Educación N°7, 2003.

el clima educativo familiar⁷. Del mismo modo, tanto las características institucionales (mayor o menor cercanía con la comunidad educativa, cultura escolar⁸) como las estrategias pedagógicas y formativas, son los factores que derivan de las condiciones familiares e institucionales de origen.

Un establecimiento que desarrolla una perspectiva institucional cercana y abierta a la comunidad, unido a estrategias pedagógicas y curriculares apropiadas para ese contexto, obtendrá resultados de aprendizaje diferentes a aquellas instituciones cerradas

⁷ "Nivel educativo alcanzado por el o los adultos responsables, nivel de ingreso familiar, lenguaje o códigos de comunicación interna familiar, calidad y ubicación de la vivienda familiar, interacciones de la familia (redes familiares). En función de estos factores que caracterizan a grupos familiares se pueden descubrir roles y modelos de conducta que poseen los estudiantes, que inciden en sus modos de aprendizaje. Con esto también aparecen las configuraciones éticas y valóricas en relación con el aprendizaje. La variable familia de origen se interrelaciona de manera clara con aspectos cognitivo-emocionales de los estudiantes. Esta variable de contexto determina el clima o cultura escolar, favoreciendo o dificultando la convivencia escolar". En Leal Ordóñez, Linoel de Jesús; Higuera Sánchez, Normis Andreína, Clima educativo familiar y rendimiento académico de los estudiantes de inglés como lengua extranjera. 2009. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76120651010>> ISSN 1315-883X.

⁸ "La cultura escolar está compuesta de reglas y tradiciones no escritas, normas y expectativas que permeian todo: la manera en que gente actúa, cómo se visten, de qué hablan, si buscan o no ayuda en sus colegas y cómo se sienten los docentes acerca de su trabajo y de sus estudiantes (Deal y Peterson, 2009)". En Elías, María Esther. La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. Revista Electrónica Educare. EISSN: 1409-4258 Vol. 19(2) MAYO-AGOSTO, 2015: 285-301. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-2.16> URL: <http://www.una.ac.cr/educare> CORREO: educare@una.cr

al diálogo y con diseños pedagógicos alejados de las condiciones contextuales de su comunidad educativa. Desde aquí se desprende la importancia de desarrollar una cultura escolar positiva que tenga las siguientes características:

- Una misión centrada en el aprendizaje de estudiantes y docentes.
- Un fuerte sentido de la historia y los propósitos institucionales.
- Valores fundamentales como el desempeño y condiciones específicas que producen aprendizajes y otros resultados de calidad para todos los miembros de la comunidad educativa.
- Creencias y presupuestos positivos acerca del potencial de sus estudiantes y docentes para aprender y crecer.
- Una comunidad fuerte que usa el conocimiento, la experiencia y la investigación para mejorar la práctica.
- Una red informal que promueve un positivo flujo de la información.
- Conducción compartida que mantiene un equilibrio entre continuidad e innovación.
- Rituales y ceremonias que refuerzan los valores fundamentales.
- Relatos que celebran los éxitos y reconocen héroes y heroínas.
- Un entorno físico que simboliza alegría y orgullo.
- Un sentido compartido de respeto, cuidado y buen trato.

Un elemento relevante para operacionalizar el principio de **Reconocimiento** es visualizar las trayectorias educativas y cómo se ponen en juego en la realidad de los procesos de enseñanza aprendizaje de cada estudiante. Esta variable debe ser analizada en toda su complejidad para favorecer el mejor desempeño escolar y reconocer adecuadamente las diversidades que en ella se expresan. Asumir el desafío de mirar con detención las distintas trayectorias educativas⁹ es mirar sus interrupciones, traslados, redes de apoyo existentes, contextos familiares, potencialidades que presenta cada uno, así como las necesidades educativas que requieren atención profesional específica. Esta mirada compleja y relacional de los estudiantes, permite que los diseños pedagógicos y formativos contemplan la diversidad de realidades existentes en el estudiantado, sus familias y el entorno cercano a la comunidad educativa.

1.3.1. TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DIVERSAS

Independiente de las condiciones para la educabilidad que se aborden, resulta de gran utilidad profundizar en los fenómenos

⁹ "Todo sistema escolar, del cual el sistema chileno no difiere, define trayectorias escolares teóricas como los caminos que los niños y jóvenes recorren a lo largo del sistema escolar para lograr los aprendizajes estipulados por el currículo. Está compuesta de hitos, etapas y niveles homogéneos que se espera que los estudiantes cumplan para ir progresando. De este modo, se esperan prácticas y saberes iguales de todos y todas las estudiantes, al mismo tiempo", Terigi, 2016.

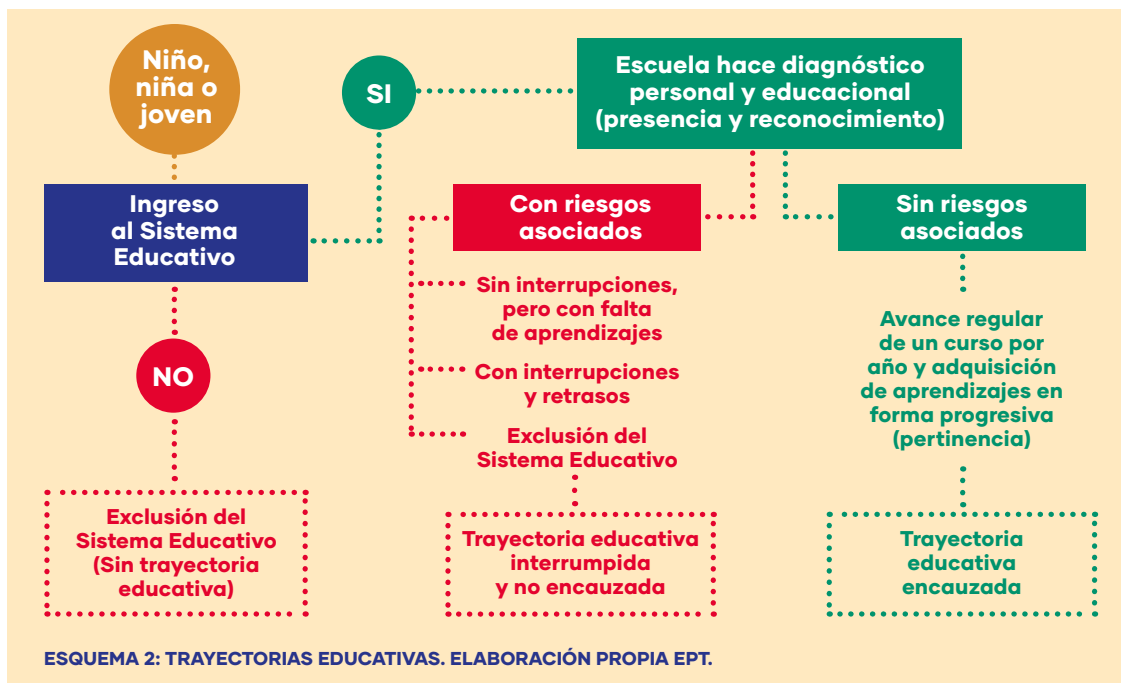
de exclusión o interrupción de la Trayectoria educativa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, que históricamente se han presentado en las comunidades. Existen las trayectorias encauzadas y las no encauzadas (o interrumpidas), así como también existen quienes no cuentan con una trayectoria educativa escolar en el sistema formal, y que pasan a ser los más excluidos.

Podemos identificar cuatro condiciones:

- Estudiantes que, por diversos motivos, no logran acceder al sistema educativo.
- Estudiantes que, pese a haber ingresado, no pueden permanecer en el sistema e interrumpen su trayectoria¹⁰.
- Estudiantes que, si bien permanecen, no logran aprendizajes.
- Estudiantes que no tienen riesgos asociados y encauzan su trayectoria educativa.

¹⁰ Esta interrupción es riesgosa, pues puede ser por razones temporales (enfermedad crónica, traslado u otro), pero también puede obedecer a razones de fondo que no permitan la reinserción en el sistema.

El siguiente gráfico muestra la manera en que estas trayectorias educativas pueden expresarse, desde el minuto en que un estudiante hace ingreso al Sistema Educativo.



A los casos agrupados en trayectorias educativas no encauzadas, se les conoce como **fracaso escolar**. "En el fracaso escolar se proyecta y adquiere visibilidad todo el entramado de relaciones que en cada contexto social, institucional y personal teje los vínculos siempre complejos entre la sociedad, los sujetos, la cultura y los saberes, la escuela como institución, en suma"¹¹.

11 Escudero Muñoz, Juan M. "Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?". En

Históricamente, el **fracaso escolar** se ha abordado desde distintas miradas:

1. **Mirada biomédica:** centrada en el individuo con sesgo biomédico, es decir, este fracaso estaría dado por factores patológicos. Bajo este prisma se crean mecanismos de diagnóstico, intervención, derivación y recuperación, gene-

Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 2005.

rando procesos de etiquetamiento y segregación.

2. **Mirada asistencial:** pone el centro solo en las circunstancias de vida del estudiante y sus familias, lo que deriva en políticas compensatorias (becas y subsidios) que buscan nivelar las condiciones socioeconómicas, entendidas como las causantes de las desigualdades que derivan en fracaso.

3. **Mirada institucional:** en los últimos años se ha propuesto que esta interrupción de las trayectorias sea leída en clave institucional, es decir, que los establecimientos educacionales provean condiciones educativas para que todo niño, niña y adolescente pueda acceder, permanecer y aprender en igualdad de condiciones, para avanzar en su trayectoria educativa y concretar un proyecto de vida a futuro. Desde esta mirada, tanto repitencia, sobreedad, ausentismo, abandono o rezago pedagógico, más que "fracasos escolares individuales", son leídos como puntos críticos del Sistema Educativo en su conjunto, debiendo ser abordados con mirada pedagógica y concebidos como desafíos institucionales.

Este enfoque entiende que no hay una sola forma de aprender, no hay un solo camino que recorrer en el paso por la Escuela, sino que existen caminos diversos, como diversa es la configuración de las aulas. Reconocer esto permite avanzar en la elaboración de

diseños pedagógicos flexibles y pertinentes para que ningún estudiante quede atrás y se logre el desarrollo de su máximo potencial.

1.4 PERTINENCIA, HACIA UNA PEDAGOGÍA INCLUSIVA

El desafío final para operacionalizar los tres principios que sustentan la inclusión en las comunidades educativas, es lograr una adecuada articulación entre ellos, a través de la acción pedagógica mediada por el desarrollo del vínculo pedagógico. Esta articulación virtuosa de los principios da lugar a acciones pertinentes a la realidad de cada estudiante dentro de su comunidad educativa.

Estudios sobre vínculos interpersonales en niñez y juventud manifiestan que la escuela es el segundo espacio de vida en donde los estudiantes desarrollan vínculos significativos de acuerdo con su etapa de desarrollo¹², siendo el hogar el primer espacio de desarrollo vincular. Cuando este no ha funcionado de manera satisfactoria, la escuela se transforma en el único lugar en donde los estudiantes pueden aprehender estilos de vinculación basados en el respeto, la aceptación simétrica, la valoración de sí mismos y de los demás bajo el principio de igualdad y sin ningún tipo de discriminación. Esto impacta directamente en el aprendizaje, en el

12 Mena, I., Bugueño, X., Valdés, A.M. (2015). Vínculo pedagógico positivo: principios para su desarrollo. Ficha VALORAS actualizada de la 1ª Edición año 2008. Disponible en Centro de Recursos VALORAS: www.valorasuc.cl

desarrollo escolar de los estudiantes, en la vinculación con sus familias y con la comunidad educativa.

“Reflexionar sobre el vínculo pedagógico es una invitación a revisar nuestras pautas, disposiciones y actitudes personales más frecuentes en la relación con nuestros estudiantes –principalmente con los más conflictivos– a fin de brindar experiencias positivas de vinculación y aprendizaje. Junto con ello, invita a tomar conciencia de cuánto y cómo podemos favorecer el crecimiento y aprendizaje de nuestros estudiantes al enmarcar nuestra labor en relaciones personales y grupales donde la exploración y autonomía se permiten y promueven en ambientes de afecto y cuidado, de atención a las necesidades individuales, de valoración de las diferencias, de seguridad, colaboración, refuerzo y contención”¹³.

La implementación de acciones inclusivas se verá favorecida por el desarrollo del vínculo pedagógico, razón por la cual es adecuado distinguir sus distintos niveles:

1. Primer nivel vincular: se produce verificando el principio de **Presencia** y garantizando la participación de cada estudiante en todos los espacios de la escuela, garantizando acceso y permanencia, según lo establecido por la normativa vigente y plasmado en los instrumentos de gestión institucional.

1. Segundo nivel vincular: se observa en el despliegue de estrategias utilizadas para desarrollar el principio de **Reconocimiento** de la diversidad de estudiantes presentes en el aula, considerando sus diversidades como parte viva y dinámica de las múltiples condiciones para la educabilidad expuestas anteriormente.

1. Tercer nivel vincular: la profundidad del vínculo pedagógico genera un aprendizaje, que se evidencia en el despliegue de diseños y prácticas pedagógicas formativas concretas y **Pertinentes**, en sintonía con todo lo observado previamente respecto de los condicionantes de educabilidad y de las características de las trayectorias educativas.

Por ello, podemos afirmar que el despliegue de un vínculo pedagógico en el tercer nivel vincular, asegura la implementación de una **“práctica pedagógica inclusiva”**. De aquí la importancia de renovar la manera en que nos reconocemos y cómo ello transforma la comunidad educativa y las prácticas pedagógicas en aula hacia procesos adecuados y pertinentes a las trayectorias educativas de cada estudiante. De esta forma, tanto los aprendizajes de los estudiantes, como la forma en que la comunidad educativa se reconoce a sí misma, adquieren un rol significativo que da sustentabilidad y proyección en el tiempo a la inclusión educativa.



El ejercicio de ir revisando por partes cada uno de los elementos que nos garantizan el desarrollo de una acción inclusiva, no es fácil. Sabemos que, en la práctica, no es posible separar cada uno de los principios, ya que las fronteras entre uno y otro son porosas y se permean entre sí. Sin embargo, el ejercicio de deconstrucción permite visualizar y verificar si una acción de la práctica pedagógica es realmente inclusiva, es decir, cumple con los tres principios.

Para visualizar de mejor manera el modo en que pueden operar los tres principios, puntualmente, el principio de pertinencia, proponemos seguir este ejercicio de análisis crítico de una situación común que sucede al interior de escuelas y liceos:

Tanto los aprendizajes de los estudiantes, como la forma en que la comunidad educativa se reconoce a sí misma, adquieren un rol significativo que da sustentabilidad y proyección en el tiempo a la inclusión educativa.

¹³ Ibid., p. 10.

EJERCICIO DE ANÁLISIS:

Es común que en las escuelas del país existan estudiantes con inasistencia reiterada, cuyas causas son diversas. Esto dificulta los procesos de enseñanza aprendizaje y, en muchos casos, pone en riesgo la continuidad de la trayectoria educativa. Frente a una situación como esta, se puede hacer el ejercicio de identificar desde la práctica pedagógica una serie de acciones a desplegar para abordar este tema e ir evaluando si dichas acciones logran visibilizar o implementar el principio de pertinencia.

Por ejemplo, desde la mirada del profesor/a jefe vemos que un estudiante no asistió a clases, y se registra en el libro de clases. Luego de esto, ¿qué podríamos hacer? Aquí, algunas acciones iniciales:

- Consultar a sus compañeros de curso si saben qué pasó con el estudiante ausente.
- Mirar en el libro de clases y verificar cuantos días ha faltado, cuantos días de inasistencia lleva durante el año, entre otras.
- Ver si tiene notas pendientes o si se vienen pruebas próximamente.
- Ir a su hoja de vida en el libro de clases, por si es que hubiese algún registro de algo relevante.
- Consultar con los asistentes de la educación por el registro de algún certificado médico, o con los colegas de otras asignaturas, según corresponda.

De esta manera, el docente podría profundizar y estar atento para entrevistarlo cuando el estudiante se reincorpore a clases, citar a su familia si la situación lo amerita e ir profundizando en el reconocimiento de los condicionantes personales

y de contexto vistos con anterioridad. El conjunto de acciones desarrolladas permite tener sobre la mesa información relevante para la toma de decisiones respecto de la pertinencia de las acciones pedagógicas que siguen.

Estas acciones, las de visibilizar las ausencias y las que llevan a conocer las razones de estas, dan cuenta de una perspectiva inclusiva; sin embargo, es necesario ir un paso más allá para implementar el enfoque inclusivo en toda su magnitud. No basta con que sepamos quién no está y por qué, debemos además poner en marcha acciones que reviertan esa situación.

Supongamos que el estudiante se incorpora en el periodo de las pruebas finales o de nivel, ¿qué deberíamos hacer para operar en modo inclusivo?:

- ¿Tomar la prueba a su llegada sin considerar la información recopilada?
- ¿Adecuar la calendarización de aquellas evaluaciones de acuerdo con las necesidades del estudiante?
- ¿Adaptar los instrumentos de evaluación?
- ¿Proveer los apoyos necesarios que aseguren el logro de los aprendizajes de este estudiante?

Salvo la primera opción, el resto de las posibilidades serían acciones que buscan desarrollar una práctica pedagógica pertinente a este estudiante, con lo cual podríamos hablar de un conjunto de acciones que favorecen efectivamente la inclusión. Con esto el estudiante se sentirá acogido, valorado y apoyado para seguir avanzando en su trayectoria educativa.

II. Oportunidades para implementar la inclusión

En las Orientaciones para la Construcción de Comunidades Educativas Inclusivas¹⁴ se definen tres Ejes Estratégicos para el diseño e implementación de acciones de apoyo a la inclusión. Estos ejes ordenan el diseño y planificación de acciones concretas que se traducen en oportunidades que imprimen un sello inclusivo a las comunidades educativas.

2.1. DESDE LOS INSTRUMENTOS DE GESTIÓN INSTITUCIONAL: PRESENCIA

El primer eje estructurante de acciones inclusivas se da en el marco de la revisión y actualización permanente de los documentos de gestión institucional; los que buscan ser declaraciones amplias, profundas y sentidas, que cada comunidad educativa ha elaborado fruto de procesos participativos sistemáticos de reflexión y diagnóstico, considerando las distintas dimensiones del modelo de calidad edu-

cativa declaradas en el sistema de aseguramiento de la calidad educativa en los Estándares Indicativos de Desempeño¹⁵.

Por este motivo, el ejercicio de identificar oportunidades de implementación de acciones inclusivas en dichos instrumentos, los sentidos asociados a la inclusión y la verificación de que las acciones se plasmen de manera operativa, intencionada y planificada, es clave para el resguardo de la coherencia entre lo que el establecimiento declara y aquello que efectivamente realiza (sello inclusivo).

DOCUMENTOS DE GESTIÓN INSTITUCIONAL:

- Proyecto Educativo
- Plan de Mejoramiento Educativo
- Reglamentos internos (convivencia, entre otros)
- Reglamento de evaluación

ESPACIOS ESTRATÉGICOS PARA EL REFLEJO DE LA LÍNEA INCLUSIVA:

- Visión-Misión
- Objetivos estratégicos
- Roles, funciones y perfiles de actores
- Instrumentos de gestión pedagógica
- Protocolos de actuación

¹⁴ Orientaciones para la Construcción de Comunidades Educativas Inclusivas, Mineduc, 2016. Disponible en línea en [http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/03/ Documento-Orientaciones-28.12.16.pdf](http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/03/Documento-Orientaciones-28.12.16.pdf)

¹⁵ Estándares Indicativos de Desempeño para los establecimientos Educativos y sus Sostenedores. Agencia de Calidad de la Educación, 2014.

En función de esto, la comunidad educativa puede revisar y ajustar sus instrumentos de gestión al menos desde dos perspectivas:

- Resguardar que se construyan en coherencia con el marco jurídico y normativo nacional en relación con el resguardo del derecho a educación, la no discriminación, la equidad y la inclusión de todas y todos.
- Incorporar en las declaraciones institucionales, por ejemplo, en los sellos institucionales, el propósito formativo, un lenguaje, énfasis, sentidos y acciones concretas que apunten explícitamente a la construcción de una cultura organizacional, políticas y prácticas educativas con perspectiva inclusiva, en coherencia con el enfoque de derecho.

2.2 CLAVES PARA CONOCER A ESTUDIANTES Y SUS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS: RECONOCIMIENTO

El segundo eje dice relación con el conocimiento que la Escuela tiene de sus estudiantes. Una comunidad educativa inclusiva se constituye a partir de la riqueza de identidades, saberes, culturas y realidades que aportan quienes la integran, fundamentalmente, sus estudiantes. Lograr esto plantea desafíos de fondo para la cultura escolar. Primero, se revisan y reconstruyen las acciones que se desarrollan para conocer a los estudiantes, luego, se identifican y analizan los estereotipos que invisibilizan sus trayectorias, identidades, saberes y culturas de

origen que impiden flexibilizar la propuesta educativa. Todo lo anterior demanda revisar críticamente la manera en que la comunidad educativa se define a sí misma, en cuanto es más o menos capaz de leer y representar la diversidad que la constituye, en sus metas y objetivos institucionales.

A nivel de las prácticas educativas, la escuela puede abordar esta perspectiva desde los siguientes ámbitos de acción:

a) Acciones que permiten profundizar en el conocimiento de las identidades, saberes culturales propios, motivaciones, contextos vitales, familiares, comunitarios y barriales de los estudiantes, estimulando la expresión de estas identidades en las actividades y espacios educativos.

b) Acciones que permitan levantar y procesar conocimiento relevante para el seguimiento y apoyo a las trayectorias educativas de todo estudiante.

Para lograr esto, es fundamental generar instancias de trabajo colaborativo al interior de los establecimientos educacionales, como el consejo escolar o el consejo de profesores, así como también a través del trabajo participativo que contempla la elaboración o actualización de los instrumentos de gestión del establecimiento (PEI, PME, Manual de Convivencia escolar, Reglamento de evaluación, entre otros). Esto, con un sentido de enriquecimiento de las categorías de información que maneja el estable-

cimiento sobre sus estudiantes, previniendo así trayectorias educativas no encauzadas.

Algunos ejemplos de información relevante sobre el estudiantado son:

- Regularidad de la trayectoria educativa.
- Relación edad cronológica/edad escolar.
- Progreso académico.
- Detección de condiciones de riesgo para el progreso y la permanencia.
- Vinculación socioafectiva con sus grupos de pares y adultos significativos.

- Intereses y habilidades destacadas en relación con sus propios perfiles de desarrollo, no en comparación con sus pares.
- Presencia de necesidades educativas especiales.

También se puede avanzar en esta línea mediante la revisión de los procesos e instrumentos de registro de información más comunes sobre los estudiantes que, generalmente, se utilizan para la toma de decisiones, como los que se indican en el siguiente esquema:



El uso intencionado de estas técnicas e instrumentos puede ampliar y enriquecer las decisiones institucionales y pedagógicas del establecimiento, haciéndolas más pertinentes a los estudiantes y sus trayectorias educativas. Este conocimiento constituye información pedagógica imprescindible para la toma de decisiones y el diseño de acciones educativas con foco en la pertinencia y, por ende, en la inclusión. Estas ac-

ciones deberían ser gestionadas y puestas en práctica por los equipos de gestión, docentes y equipos psicosociales, donde cobra un rol central la unidad de orientación, inspectoría general, el profesor jefe, encargado de convivencia escolar, psicopedago, mediador intercultural y asistentes de la educación, entre otros profesionales, aportando elementos claves en el conocimiento acabado del estudiantado.

2.3 DECRETO 83/2015 COMO HERRAMIENTA Y DIVERSIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA: PERTINENCIA

La tradición escolar tiende a reproducir prácticas homogeneizadoras que invisibilizan las identidades, culturas, motivaciones, capacidades y habilidades, reales y complejas, que constituyen a cada estudiante. Como consecuencia de esto, hay estudiantes y grupos de estudiantes que han sido sistemáticamente invisibilizados, marginados o excluidos durante el proceso educativo, generando brechas que es necesario abordar de manera directa y explícita. De nada sirve ajustar los instrumentos de gestión o profundizar en el conocimiento de estudiantes, si las prácticas educativas siguen siendo homogéneas y diseñadas en función de un estereotipo de estudiante ideal.

La diversidad¹⁶ de la que dan cuenta las comunidades educativas nos desafía a ser pedagógica y formativamente cada vez más flexibles y pertinentes, relevando criterios y orientaciones de adecuación curricular que nos permitan lograr aprendizajes significativos para el conjunto del estudiantado, reforzando el valor de la diversidad en su interior.

La posibilidad de diversificar la enseñanza en función de las necesidades educativas de niños, niñas y adolescentes toma cuerpo con el Decreto Exento 83/2015, el que aprueba criterios y orientaciones de ade-

cuación curricular, favoreciendo el aprendizaje y participación de todo el estudiantado, permitiéndole acceder y progresar en los aprendizajes del currículum nacional, en igualdad de oportunidades.

Estas orientaciones buscan dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes, valorando sus diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales. De esta forma, se propone garantizar la flexibilidad de las medidas curriculares y la participación en propuestas educativas pertinentes y de calidad. Así entonces, diversificar sería convertir en múltiple y diverso lo que era uniforme y único, por tanto, la diversificación de la enseñanza se encarna en una variedad de propuestas y alternativas para abordar el currículum nacional. La diversificación de la enseñanza es una medida de respuesta a la diversidad y un proceso de toma de decisiones colaborativo en torno a las necesidades de apoyo (pedagógicas y de gestión) que requieren los estudiantes.

Las nuevas perspectivas de flexibilización y diversificación curricular y pedagógica que establece este decreto se basan en la perspectiva del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), como marco para mejorar y optimizar la enseñanza y el aprendizaje en base a conocimientos científicos sobre cómo aprenden las personas.



El carácter multidimensional y contextual que tiene el enfoque inclusivo aporta a la concepción de una educación integral que tenga la "capacidad de acoger y educar a estudiantes con distintos capitales culturales, capacidades de aprendizaje y niveles socioeconómicos, (lo que) constituiría un rasgo esencial de la calidad educativa"¹⁷.

Estas orientaciones buscan dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes, valorando sus diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales.

¹⁶ Educativa, barrial, socioeconómica, de nacionalidad, cultural, entre otras.

¹⁷ Agencia de Calidad de la Educación. "Tarea de todos. Hacia una visión compartida de la calidad de la Educación", 2018, p.74.

III. Ejercicios autoaplicados: Avanzando hacia una escuela inclusiva

Entregamos aquí una propuesta de ejercicios autoaplicados, cuya finalidad es redescubrir acciones, actores y herramientas que tienen las escuelas y liceos, para fortalecer la perspectiva inclusiva y desarrollar un sello inclusivo en todos sus niveles y áreas de trabajo. Estos ejercicios no pretenden establecer una evaluación respecto de si una escuela es inclusiva o no, ni mucho menos ser un instrumento comparativo entre distintas comunidades educativas; simplemente buscan ser una herramienta de apoyo a la inclusión que identifique un punto de partida, reconociendo el estado en el cual están las acciones que se declaran como inclusivas. Una vez realizado este diagnóstico, se podrá identificar un punto de partida y planificar una ruta de avance a través del tiempo, plasmada en los PME y en sintonía con el proyecto educativo (PEI), de tal forma de garantizar una inclusión real y efectiva de todo estudiante.

Como una manera de poner en práctica el conocimiento para desarrollar acciones con perspectiva inclusiva en las comu-

des educativas, se proponen dos ejercicios que pueden ser trabajados de forma individual y/o grupal, dentro de un mismo establecimiento o generando una mixtura de miradas que enriquezcan el análisis transversal.

Estos ejercicios buscan ser una herramienta de apoyo a la inclusión que identifique un punto de partida, reconociendo el estado en el cual están las acciones que se declaran como inclusivas.

3.1 EJERCICIO SELLO INCLUSIVO I

Este primer ejercicio propone la verificación de la integración de los principios de inclusión educativa, en la generación de acciones con foco en el enfoque inclusivo.

A continuación, se presentan algunos ejemplos:

TABLA PARA VERIFICAR ACCIÓN INCLUSIVA

Dimensión	Acción	Presencia	Reconocimiento	Pertinencia	Sello Inclusivo*
Liderazgo directivo	Formación continua: Todos los docentes participan en cursos que desarrollan competencias que aportan herramientas de apoyo a la inclusión, que fortalecen el reconocimiento de las diversidades de estudiantes en aula, que permitan generar estrategias pertinentes para que todos aprendan y nadie quede atrás.	Todos los docentes participan en cursos que desarrollan competencias que aportan herramientas de apoyo a la inclusión.	Los docentes fortalecen el reconocimiento de las diversidades de estudiantes en aula.	Docentes y Equipos profesionales de la escuela generan estrategias pertinentes para que todos aprendan y nadie quede atrás.	A = Avanzado E = Escaso I = Inicial

* A = Avanzado, E = Escaso, I = Inicial.

Dimensión	Acción	Presencia	Reconocimiento	Pertinencia	Sello Inclusivo*
Gestión curricular	Adaptaciones curriculares: Se verifica la presencia de estudiantes que presentan dificultades en ciertas asignaturas y se implementan estrategias para profundizar en sus trayectorias educativas y las causas que pudieran estar incidiendo en estos rezagos. Considerando estos antecedentes, se desarrollan mesas de trabajo técnico con docentes de distintas asignaturas para diversificar las estrategias de enseñanza de acuerdo con las necesidades educativas de cada estudiante y así resguardar el logro de los objetivos de aprendizaje de este grupo en particular.	Se verifica la presencia de estudiantes que presentan dificultades en ciertas asignaturas (Consejos de profesores, reuniones con equipo directivo).	Se implementan estrategias para profundizar en sus trayectorias educativas y las causas que pudieran estar incidiendo en estos rezagos.	Considerando estos antecedentes se desarrollan mesas de trabajo técnico con docentes de distintas asignaturas para diversificar las estrategias de enseñanza de acuerdo con las necesidades educativas de cada estudiante y así asegurar el logro de los objetivos de aprendizaje de este grupo en particular.	A = Avanzado E = Escaso I = Inicial

Dimensión	Acción	Presencia	Reconocimiento	Pertinencia	Sello Inclusivo*
Convivencia	Alerta temprana de ausentismo o abandono escolar: Se identifica a estudiantes con inasistencias reiteradas o quienes han pasado de curso por la facultad que tiene el director según la normativa vigente (ver Anexo); para este grupo se implementan estrategias focalizadas que reconozcan y profundicen en las causas para desarrollar estrategias preventivas del ausentismo y abandono escolar, que sean oportunas y pertinentes a la diversidad de estudiantes que se encuentran en esta situación.	Se identifica a estudiantes con inasistencias reiteradas o quiénes han pasado de curso por la facultad que tiene el director según la normativa vigente.	Se implementan estrategias focalizadas que reconozcan y profundicen en las causas.	Se desarrollan estrategias preventivas del ausentismo y abandono escolar, oportunas y pertinentes a la diversidad de estudiantes que se encuentra en esta situación.	A = Avanzado E = Escaso I = Inicial

Dimensión	Acción	Presencia	Reconocimiento	Pertinencia	Sello Inclusivo*
Gestión de recursos	Ejemplo de NNE: Rampa de acceso: Se colocarán rampas de acceso para favorecer el ingreso a personas con silla de ruedas o movilidad reducida. A este grupo de estudiantes se le realizará una ficha que contenga su historial médico y una breve descripción de sus condicionantes para la educabilidad. Se garantizan prácticas pedagógicas que aseguren la participación del estudiante incluso en la asignatura de educación física.	Se colocarán rampas de acceso para favorecer el ingreso a personas con silla de ruedas o movilidad reducida.	A este grupo de estudiantes se le realizará una ficha que contenga su historial médico y una breve descripción de sus condicionantes para la educabilidad.	Se garantizan prácticas pedagógicas que aseguren la participación del estudiante incluso en la asignatura de educación física.	A = Avanzado E = Escaso I = Inicial

En función de lo anterior, se propone el siguiente cuadro en el cual cada integrante de la comunidad educativa en forma individual o grupal puede replicar el ejercicio anterior, el cual deconstruye la acción para verificar la presencia de los tres principios, considerando las acciones que ya se implementan en su comunidad educativa o las que, de acuerdo con su plan de mejoramiento, les sean relevantes de implementar. La efectividad del ejercicio está en integrar y desglosar cada uno de los principios de la inclusión, verificando que cada acción aspire a un sello inclusivo avanzado.

Cabe destacar que, en la práctica, nos encontramos con acciones que permean más de una de las dimensiones del modelo de calidad educativa, por lo que se sugiere lo siguiente:

- Si la acción está en una etapa inicial, es decir en etapa de elaboración o planificación, se sugiere ubicar esta acción en la dimensión de liderazgo o gestión de recursos para asegurar su implementación, aun cuando la finalidad esté relacionada con la dimensión de gestión pedagógica o la convivencia escolar.
- Si la acción ya se está implementando, pero se debe avanzar en el principio de reconocimiento o pertinencia, lo que podría significar que la acción ya está en un año 2, esta podrá tran-

sitar a la dimensión específica que se requiere fortalecer, es decir, convivencia o gestión pedagógica, para garantizar que la acción cumpla con un sello inclusivo avanzado.

La efectividad del ejercicio está en integrar y desglosar cada uno de los principios de la inclusión, verificando que cada acción aspire a un sello inclusivo avanzado.

TABLA PARA VERIFICAR ACCIÓN INCLUSIVA

Dimensión	Acción*	Presencia	Reconocimiento	Pertinencia	Sello Inclusivo*
Liderazgo directivo					
Gestión curricular					

* Revisar la batería de acciones que se presentan al final del texto (Anexo).

Dimensión	Acción	Presencia	Reconocimiento	Pertinencia	Sello Inclusivo*
Convivencia					
Gestión de recursos					

3.2 EJERCICIO SELLO INCLUSIVO II

Este segundo ejercicio debe ser realizado en base a las acciones que se desarrollaron en el ejercicio anterior, de acuerdo con la realidad del establecimiento educacional. Esta vez a lo realizado se le asociará los actores responsables de la implementación de cada acción declarada y luego se relacionará con las herramientas de gestión e información que aseguran aquella implementación¹⁸.

TABLA QUE RESGUARDA LA IMPLEMENTACIÓN DE UNA ACCIÓN INCLUSIVA

Dimensión	Acción	Sello inclusivo	Actores	Herramientas de gestión e información
Liderazgo directivo				
Gestión curricular				

¹⁸ Revisar batería de actores y herramientas que se presentan al final en el Anexo.

Dimensión	Acción	Presencia	Reconocimiento	Pertinencia
Convivencia				
Gestión de recursos				

Una vez realizados ambos ejercicios, la comunidad educativa tendrá un panorama respecto de las acciones que desarrolla para apoyar la inclusión educativa. Esto representa un punto de partida que permite planificar el avance sostenido y, con ello, asegurar la calidad de aprendizaje a todos los estudiantes sin que nadie quede rezagado.

Este trabajo debe ser realizado en forma colaborativa, lo que requiere proveer espacios participativos que permitan desarrollar los ejercicios, ya que ello contribuirá a dar sentido al quehacer pedagógico y a identificarse con los procesos de mejora continua que son tarea de la comunidad educativa.

Este trabajo representa un punto de partida que permite planificar el avance sostenido y, con ello, asegurar la calidad de aprendizaje a todos los estudiantes sin que nadie quede rezagado.



Anexo

Ejemplo de enunciado de acciones, actores y herramientas que pueden orientar el desarrollo de los ejercicios. Este Anexo es solo referencial ya que, de acuerdo con su

contexto, cada comunidad desarrolla diversas acciones y cuenta con diversos actores y herramientas, quizás no contemplados aquí.

ACCIONES	
Organización interna del aula: disposición de bancos y sillas, posición del docente para enseñar, uso de muros de la sala, etc.	Diseñar y ejecutar acciones de alerta temprana: seguimiento a la asistencia, entrevistas con apoderados y familias, articulación en red en el territorio, garantías de acceso.
Definir espacios físicos adecuados: ancho de puertas, rampas, espacios comunes, baños, comedor, señalética, etc.	Elaboración de planes, manuales y protocolos de convivencia y conducta: garantizar respeto a las diferencias, definición de sanciones por faltas a la convivencia escolar, disponer de espacios de diálogo y resolución pacífica de conflictos.
Proveer equipamiento y materiales necesarios: materiales pedagógicos y didácticos diversos, adecuaciones en implementación de educación física, materiales para educación artística, oficios, material concreto, etc.	Impulso de espacios de fomento de sentido de pertenencia y autocuidado de la escuela: construcción colectiva de calendario anual de efemérides, saludar y dar la bienvenida a estudiantes nacionales y extranjeros, abrir espacios de participación de estudiantes y sus familias.
Proponer estrategias de diversificación curricular: generar adaptaciones curriculares, realizar planificaciones de clases innovadoras, distintos estilos de interacción para el aprendizaje.	Elaboración Proyecto Educativo Institucional: impulsar sello inclusivo, considerar la entrega de formación para todo tipo de estudiantes y todo tipo de familias.
Diseño de procedimientos pertinentes de evaluación de aprendizajes: identificar dificultades de aprendizaje, construcción de reglamentos de evaluación y promoción que sean conocidos.	Elaboración del Plan de Mejoramiento Escolar: elaboración colectiva del PME, incluir enfoques y acciones que pongan en valor la diferencia y la diversidad en su diseño e implementación.
Intencionar medidas complementarias para apoyar los aprendizajes diversos: tutoría y acompañamiento entre pares, habilitar estrategias de orientación personal y vocacional. Grupos para aprendizaje del español como segunda lengua.	Estilo de liderazgo inclusivo: trabajo en equipo, diálogo permanente con los distintos estamentos de la comunidad educativa, promover la formación continua de todos los trabajadores de la educación, observación y retroalimentación de prácticas de aula.

ACTORES	Directivas de curso	Director/a	Jefe/a UTP
	Consejo de profesores	Equipo directivo	Fonoaudiólogo/a
	Centro de estudiantes	Equipo PIE	Orientador/a
	Estudiantes	Centros de Padres y Apoderados	Inspector/a general
	Portero/a	Secretaria/o	Sostenedor/a
	Dupla psicosocial	Auxiliares de cocina (Junaeb)	Profesor/a jefe
	Facilitadores lingüísticos	Auxiliares de aseo	Encargado/a convivencia
	Educadores tradicionales	Asistente social	Consejo escolar
HERRAMIENTAS DE GESTIÓN E INFORMACIÓN	Manual de convivencia	Reglamento de evaluación y promoción	Libros de clases
	Plano de construcción del establecimiento	Plan de Mejoramiento Educativo	Registro en SIGE
	Entrevistas personales con estudiantes	Proyecto PIE	Protocolo de vulneración de derechos
	Informes de personalidad	Reuniones de padres y apoderados	Protocolo de bullying y cyber bullying
	Reuniones Consejos escolares	Definición de Visión y Misión	Informativos
	Proyecto Educativo Institucional	Sellos institucionales	Entrevistas con apoderados
	Redes territoriales de apoyo	Consejo de profesores	Coordinación con Deprov
	Planificaciones de clases	Plan de seguridad escolar	Instrumentos de gestión pedagógica

Bibliografía

DOCUMENTOS MINISTERIALES:

- Agencia de Calidad de la Educación. Estándares Indicativos de Desempeño para los establecimientos Educativos y sus Sostenedores. 2014.

- Agencia de Calidad de la Educación. "Tarea de todos. Hacia una visión compartida de la calidad de la Educación." 2018.

- Orientaciones para la Construcción de Comunidades Educativas Inclusivas, Mineduc, 2016. Disponible en línea en [http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/03/ Documento-Orientaciones-28.12.16.pdf](http://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/03/Documento-Orientaciones-28.12.16.pdf)

- Orientaciones técnicas para la inclusión de estudiantes extranjeros. MINEDUC, 2017. <https://www.mineduc.cl/2017/12/22/orientaciones-la-inclusion-educativa-los-estudiantes-extranjeros/>

- Política Nacional de Estudiantes Extranjeros. 2018-2022. Mineduc. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/05/PoliticaNacionalMigrantes.pdf>

- Política de participación de las familias y la comunidad en instituciones educativas. Mineduc, 2017.

- Agencia de Calidad de la Educación. "Claves para el mejoramiento escolar". 2018. http://archivos.agenciaeducacion.cl/060308MEJORAMIENTO_online.pdf

- Edecsa - División de Educación General. "Estudio sobre Percepción del nuevo enfoque de mejoramiento educativo del PME en el contexto de la Reforma Educacional". MINEDUC. 2018.

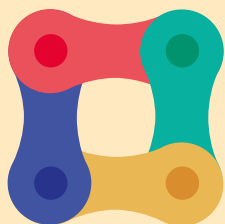
TEXTOS:

- Gonzalez Pienda, Julio Antonio. "El rendimiento escolar. Un análisis desde las variables que lo condicionan". Universidad de Oviedo. Revista Gallego-Portuguesa de Psicología de la Educación. N°7, 2003.

- Arnaiz Sánchez, Pilar y De haro Rodríguez, Remedios. "Ciudadanía e interculturalidad: claves para la educación del siglo XXI". Revista Educatio, n.º 22. Universidad de Murcia. 2004.

- Terigi, Flavia. "Las Trayectorias Escolares. Del problema individual al desafío de política educativa". Publicación en el marco del proyecto hemisférico "Elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar". Ministerio de Educación de la República Argentina, Organización de Estados Americanos (OEA), Fondo Especial Multilateral del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (FEMCIDIOEA). 2009.

- Toscano, Ana Gracia. "La educabilidad y la definición del destino escolar de los niños. Los legajos escolares como superficie de emergencia." *Espacios en Blanco, Revista de Educación*, vol. 16, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Buenos Aires, Argentina. Junio 2006.
- Leal Ordóñez, Linoel de Jesús, Higuera Sánchez, Normis Andreína. "Clima educativo familiar y rendimiento académico de los estudiantes de inglés como lengua extranjera". 2009. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76120651010>> ISSN 1315-883X.
- Escudero Muñoz, Juan M. "Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?" *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, Murcia, 2005.
- Mena, I., Bugueño, X. & Valdés, A. "Vínculo Pedagógico Positivo: principios para su desarrollo". 2ª Edición, 2015.
- Rojas Fabris, María Teresa; Falabella, Alejandra; Alarcón, Paula. "Inclusión social en las escuelas: estudio de prácticas pedagógicas inclusivas y proyecciones para enfrentar un escenario sin copago y selección escolar". Proyecto FONIDE N°: F911429. U. Alberto Hurtado. 2016.
- Fernández, María Paz. Mapa del estudiante extranjero en el sistema escolar chileno (2015-2017). Documento de trabajo N°12, Centro de Estudios MINEDUC División de Planificación y Presupuesto Subsecretaría de Educación. 2018.
- CEPAL. "Hacia la inclusión social juvenil. Herramientas para el análisis y el diseño de políticas. 2015.
- Blanco, Rosa; Aguerro, Inés; Calvo, Gloria; Cares, Gabriela; Cariola, Leonor; Cervini, Rubén; Dari, Nora; Fabara, Eduardo; Miranda, Liliana; Murillo, F. Javier; Rivero, Rosario; Román, Marcela; y Zorrilla, Margarita. "Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe". Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). 2008.



Comunidades Educativas Inclusivas



DEG

**División
Educación
General**