

REFORMA EDUCATIVA:

**PROPUESTAS PARA LA POLÍTICA PÚBLICA
DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

2015

AUTORES:

ISABEL ZÚÑIGA Y MARCELA SALINAS

SANTIAGO DE CHILE

Reforma Educativa: Propuestas para la Política Pública de Atención a la Diversidad

El presente informe corresponde al resultado de un trabajo de consultoría elaborado por encargo del Banco Interamericano de Desarrollo (2014). Las opiniones expresadas en esta publicación son exclusivamente de las autoras y no necesariamente reflejan el punto de vista del Banco Interamericano de Desarrollo, de su Directorio Ejecutivo, ni de los países que representa.

Sobre las autoras:

Isabel Zúñiga Díaz

Presidenta de Fundación Mis Talentos: Educación Inclusiva. Ingeniero Comercial con Mención en Economía y Magíster en Finanzas de la Universidad de Chile, Magíster en Administración Pública de la Universidad de Harvard y Diplomada en Estrategias de Inclusión de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Ha sido asesora de los Ministerios de Hacienda, Economía y Secretaría General de Gobierno del Gobierno de Chile, además de consultora en organismos internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. La misión de Fundación Mis Talentos es colaborar con la implementación del modelo de educación inclusiva a través de acciones de difusión, incidencia en políticas públicas y apoyos a establecimientos educacionales regulares.

Marcela Salinas Alarcón

Docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Doctor en Psicología de la Comunicación: Interacciones Educativas de la Universidad Autónoma de Barcelona, Magíster en Psicología Educacional de la Pontificia Universidad Católica de Chile y Profesora de Educación Diferencial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Ha sido docente en el programa de Magíster en la Escuela de Psicología y en los Centros CEDETI-UC y MIDE-UC de la Pontificia Universidad Católica de Chile [UC], y en pregrado de la Universidad Alberto Hurtado. Fue coordinadora del Programa PIANE-UC y del Centro de Desarrollo de Tecnologías de Inclusión, CEDETI-UC. Su participación en investigaciones en la UC ha estado vinculada en los ámbitos de integración escolar e inclusión en contextos de educación superior; adquisición de la lengua escrita en niños con discapacidad auditiva y en el desarrollo de tecnologías para la inclusión. Además ha sido consultora en el Banco Interamericano de Desarrollo [BID].

INDICE DE CONTENIDOS

	Páginas
I. RESUMEN EJETUTIVO	4
II. INTRODUCCIÓN	7
III. DESCRIPCIÓN DEL MARCO LEGAL E INSTITUCIONAL	11
3.1 <i>DESCRIPCIÓN GENERAL</i>	11
3.2 <i>EDUCACIÓN PARVULARIA</i>	16
3.3 <i>EDUCACIÓN GENERAL</i>	19
3.4 <i>EDUCACIÓN TÉCNICA</i>	21
3.5 <i>EDUCACIÓN SUPERIOR</i>	24
IV. AVANCES A LA FECHA Y DESAFÍOS PENDIENTES	27
4.1. <i>CARACTERÍSTICAS DESEABLES EN UN SISTEMA DE EDUCACIÓN INCLUSIVO</i>	28
4.2. <i>SITUACIÓN GENERAL</i>	36
4.3. <i>EDUCACIÓN PARVULARIA</i>	38
4.4. <i>EDUCACIÓN GENERAL</i>	42
4.5. <i>EDUCACIÓN TÉCNICA</i>	52
4.6. <i>EDUCACIÓN SUPERIOR</i>	59
V. PRIORIDADES DE GOBIERNO	66
5.1. <i>SITUACIÓN GENERAL</i>	66
5.2. <i>DEFINICIONES ESTRATÉGICAS DE LA REFORMA</i>	67
5.3. <i>INICIATIVAS PRIORITARIAS EN LA REFORMA</i>	68
5.4. <i>ACCIONES PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</i>	69
VI. PROPUESTAS DE ACCIÓN	72
6.1. <i>RECOMENDACIONES GENERALES</i>	72
6.2. <i>EDUCACIÓN PARVULARIA</i>	73
6.3. <i>EDUCACIÓN GENERAL</i>	86
6.4. <i>EDUCACIÓN TÉCNICA</i>	101
6.5. <i>EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA</i>	115
VII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES FINALES	124
ANEXOS	124
Anexo N° 1: Perfil de profesionales entrevistados	125
Anexo N° 2: Ejemplos de adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial y motora	126
Anexo N° 3: Escuelas especiales y aulas hospitalarias	128
Anexo N° 4: Comparación internacional a través de indicadores	130
Anexo N° 5: Propuesta de matriz de indicadores de desempeño de la política	133
BIBLIOGRAFÍA	138

I. Resumen Ejecutivo

El objetivo de la Reforma Educacional es reducir la desigualdad educacional y la segregación, así como también asegurar una educación inclusiva de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes chilenos (Bachelet, 2013; Gobierno de Chile, 2014). Esto resulta de gran relevancia, en el marco histórico de las diferentes normativas internacionales, relacionadas con los derechos de igualdad de oportunidades, no discriminación e inclusión, destacándose: La Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU, 1948), la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje (UNESCO, 1990), Las Normas Uniformes para la Equiparación de Oportunidades de las Naciones Unidas (ONU, 1993), la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad (UNESCO, 1994), el Foro Mundial de Educación para Todos (UNESCO, 2000) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

En esta Reforma (Bachelet, 2013) se ha planteado que “El Estado asegurará que, independientemente del origen, condición, historia o lugar donde se habite, (...) [todos los niños y jóvenes] tendrán el derecho de integrarse a un proceso educativo donde será reconocido, y accederá a experiencias de aprendizaje que le permita desplegar talentos y lograr las competencias requeridas por la sociedad actual, promoviendo un desarrollo ciudadano a escala humana y basado en el bien común” (p. 3). Además, se indica que la educación se entenderá como un derecho social, garantizando para ello, el derecho a una educación de calidad, mediante procesos de inclusión educativa, que aseguren la igualdad de oportunidades de todos los estudiantes del país (Bachelet, 2013). Estos planteamientos presentan un acercamiento concreto a las normativas y regulaciones desarrolladas a la fecha en Chile, acerca de la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Dentro de las principales políticas y acciones llevadas a cabo en el país en las últimas dos décadas, se encuentra el Decreto Supremo de Educación N°490/90 (1990) y la promulgación de la Ley 19.284 de Integración Social de Personas con Discapacidad (1994) estableciendo normas que regulaban el acceso a la educación de los estudiantes con discapacidad en los establecimientos educacionales del país, mediante opciones definidas y normadas, e impulsando el desarrollo de acciones que favorecieran la creación, desarrollo y evaluación de los Proyectos de Integración Escolar. En segundo lugar, se destaca la publicación “Nuestro Compromiso con la Diversidad” en el año 2005, por parte del Ministerio de Educación pública la Política Nacional de Educación Especial. Además, se destaca el Primer Estudio Nacional de la Discapacidad, ENDISC (Fondo Nacional de la Discapacidad [FONADIS], 2005) cuyo objetivo fue “conocer la prevalencia de la discapacidad en sus diversos tipos y grados; y la medida en que esta condición afecta a las personas en las distintas dimensiones de su vida” (FONADIS, 2005, p. 21). Y también, hacer referencia expresa de la importancia de un cambio de conceptualización respecto de la discapacidad, desde una perspectiva de derechos humanos, en donde prevalece la participación, la autonomía, la inclusión y la igualdad de oportunidades.

Años más tarde, Chile se adscribe como Estado Parte a la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2008) continuando con la línea de reconocimiento de derechos fundamentales, relacionados con la no discriminación; participación e inclusión plena y efectiva en la sociedad; respeto

por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana; igualdad de oportunidades y accesibilidad (p. 17). En cuarto lugar, se promulgan dos nuevas leyes: la Ley 20.201 (2007), la cual establece el Decreto Supremo de Educación N° 170 (2009), comprometiéndose recursos y subvenciones para desarrollar una evaluación diagnóstica de los estudiantes con discapacidad, y por tanto de avance en lo que respecta la evaluación integral de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad; y la Ley 20.422 (2010), que reemplaza a la Ley 19.284, estableciendo normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, indicando que el objetivo es asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad.

Ahora bien, la inclusión se refiere al “proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación” (UNESCO, 2005, p. 13). Es decir el concepto de Inclusión se relaciona directamente con la valoración y aceptación de la diversidad (Stainback & Stainback, 1999). De hecho, son diversas las organizaciones que indican que la inclusión, es considerado como un principio fundamental de la educación (ONU, 1993, 2008; UNESCO 1994, 2000, 2005, 2010). Específicamente, el derecho de Igualdad de oportunidades, es entendido como “la ausencia de discriminación por razón de discapacidad, así como la adopción de medidas de acción positiva orientadas a evitar o compensar las desventajas de una persona con discapacidad para participar plenamente en la vida política, educacional, laboral, económica, cultural y social” (Ley 20.422, 2010, p. 5), y demanda y exige al Estado garantizar el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular a las personas con discapacidad, la entrega de subvenciones y aportes para llevar a cabo este proceso, y las exigencias correspondientes a las instituciones para desarrollar los “ajustes necesarios para adecuar los mecanismos, procedimientos y prácticas de selección en todo cuanto se requiera para resguardar la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad que participen en ellos” (p. 13). Explicitando además que, los establecimientos de educación parvularia, básica y media, deberán contemplar planes para alumnos con necesidades educativas especiales, fomentando la participación de todos los actores educativos -profesores y asistentes de educación y familia, otros- en el diseño y evaluación de dichos planes.

Por tanto, todo lo anteriormente planteado se encuentra en la misma dirección que la propuesta de Reforma Educacional del actual gobierno (Bachelet, 2013) poniendo el acento en incluir medidas específicas, concretas y efectivas que permitirán facilitar la inclusión y el aprendizaje de todos los estudiantes con necesidades educativas especiales NEE y superar aquellas barreras que no han podido ser superadas a la fecha.

Dentro de los principales desafíos a enfrentar para lograr que el Sistema de Educación chileno atienda la diversidad de sus estudiantes, destacan la ausencia de la atención a la diversidad en la definición de calidad del Sistema de Educación, que se repite en todos los niveles de educación. Se identifican deficientes condiciones para atender a la diversidad tales como infraestructura, materiales, tecnología y

recursos humanos. Al mismo tiempo, los procesos e instrumentos de medición aprendizajes, de supervisión y fiscalización, además de mecanismo de admisión debe reconocer la diversidad de los estudiantes e implementar acciones que favorezcan el ingreso, permanencia y egreso en el sistema de educación de todos y todas. Por último, tanto la institucionalidad pública como el esquema de financiamiento del sector deben contar con características que permitan apoyar la ejecución de acciones de política que enfrenten los desafíos identificados.

Se recomienda la incorporación de iniciativas de política pública que apoyen la atención a la diversidad en los niveles de Educación Parvularia, General, Técnica y Superior. En todos ellos es necesario invertir en acciones de política que colaboren con la calidad educativa de los diferentes niveles de educación, con el acceso al sistema, con la gestión de personas, y con la institucionalidad pública y el esquema de financiamiento que se requiere para ello.

Considerando la relación costo-beneficio de las opciones de intervención pública que existen, se recomienda priorizar las que correspondan a atención temprana, es decir, Educación Parvularia y Educación General hasta 4 básico – e iniciativas de institucionalidad y financiamiento que las apoyen-. Si es necesario priorizar también dentro de este subgrupo, la recomendación es concentrar esfuerzos en las iniciativas de calidad, puesto que modifican el ciclo de diseño, ejecución y evaluación de política y, por tanto, los incentivos en el sistema a atender la diversidad. Si se logran modificar los incentivos, es esperable que los restantes cambios provengan de iniciativas propias de los proveedores de educación.

Palabras clave: Necesidades Educativas Especiales, Inclusión, Educación –Parvularia, General Técnica y Superior, Reforma Educacional.

II. Introducción

La educación debe tener por objetivo principal ofrecer igualdad de oportunidades a todos y todas sus estudiantes para permitirles el pleno ejercicio de derechos y participación social. Los sistemas de educación, por lo tanto, deben ser capaces de reconocer y entregar respuestas oportunas y pertinentes para atender la diversidad de condiciones que caracterizan a sus estudiantes, de modo que ninguna de ellas se asocie a inequidad en el acceso a oportunidades.

El Sistema de Educación chileno ha realizado diversos esfuerzos por identificar y atender condiciones de sus alumnos que determinan desigualdad de oportunidades, sin embargo, el camino elegido además de no ofrecer los resultados esperados, ha concentrado esfuerzos en revertir inequidades de acceso, permanencia y egreso originadas por causas socioeconómicas, prestando una menor atención a otro tipo de fuentes de inequidad¹.

En este contexto, el Programa de Gobierno 2014-2018 de la Presidenta Bachelet² se ha propuesto llevar a cabo una Reforma Educacional que permita ofrecer educación de calidad para todos y todas sus estudiantes. Para ello es preciso ampliar la mirada que tradicionalmente ha utilizado la política pública para atender a la población vulnerable de modo que la política, además de atender las inequidades originadas por causas socioeconómicas, priorice respuestas a inequidades originadas por otras causas, entre ellas, la presencia de Necesidades Educativas Especiales (NEE) en los niños, niñas y jóvenes de Chile.

De acuerdo a lo reportado por el Ministerio de Educación (MINEDUC)³, el año 2011 el 20% de los estudiantes presentaría NEE, es decir, aproximadamente 851.237 alumnos. De ellos(as), cerca del 13% corresponde a NEE transitorias y el 7% a NEE permanentes⁴. El Sistema de Educación chileno discrimina a estos niños implícita y explícitamente; cuando asisten a establecimientos regulares frecuentemente no reciben una educación de calidad y, muchas veces incluso, se presentan barreras de acceso a los establecimientos regulares. Por lo tanto, no se cumple el derecho a una educación de calidad y de igualdad de oportunidades y no discriminación que se establece en la normativa chilena, lo que incrementa la probabilidad de que sean vulnerados otros derechos con consecuencias difíciles de revertir.

¹ Los programas de gobierno en educación focalizan gasto, en general, orientados por el índice de vulnerabilidad de los estudiantes o por el nivel socioeconómico de los establecimientos. En ambas metodologías el nivel de ingresos tiene un peso relativo importante.

² Bachelet (2013).

³ Fundación Chile (2013).

⁴ Entendiéndose que las NEE transitorias se asocian a: 1. Trastorno específico del aprendizaje, 2. Trastorno específico del lenguaje, 3. Trastorno de déficit atencional, 4. Funcionamiento intelectual en rango limítrofe; y las NEE permanentes refieren a discapacidad intelectual, auditiva, visual, motora y trastornos del espectro autista (MINEDUC, 2012).

Los costos asociados a esta realidad se traducirían en costos directos para el niño, para sus familias y para la sociedad. Así, es esperable que los niños con NEE se ubiquen en la cola inferior de rendimiento escolar, presenten altos niveles de repitencia y deserción, incrementen índices de delincuencia, drogadicción o abuso sexual. También es esperable que incrementen la demanda por servicios sociales asociados a las consecuencias de la calidad de la educación que reciben, y que ingresen a la fuerza laboral con menos capital humano que sus pares y, por tanto, generen menores ingresos durante su ciclo de vida, favoreciendo la transmisión intergeneracional de la pobreza. Los costos asociados a respuestas de baja calidad del sistema de educación también imponen barreras al ingreso del cuidador a la fuerza laboral y de esta forma se incrementa la vulnerabilidad del grupo familiar completo⁵.

Al respecto, la temática de la atención a la diversidad no ha estado ausente del debate internacional. En el año 1948, la Declaración Universal de Derechos Humanos⁶ reconoce que todas las personas son iguales en dignidad y derechos sin importar distinciones de ningún tipo, dándose inicio al debate sobre esta materia. En 1959, la Declaración de los Derechos del Niño⁷ establece que todo niño física o mentalmente impedido tiene derecho a tratamiento, educación y cuidados de acuerdo a su condición, y que tiene derecho a educación en igualdad de oportunidades. Ambas declaraciones sientan las bases para considerar la educación como un derecho.

Posteriormente, en el año 1978, se incorpora el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el Informe de la Comisión de Investigación sobre la Educación de los Niños de Inglaterra⁸. El informe da un giro en la forma de abordar el tema pasando desde un enfoque de deficiencias de las personas a otro que pone énfasis en las dificultades de acceso al currículum. En este informe se define por primera vez el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) estableciendo que surgen cuando la interacción entre una condición presente en el niño, niña o joven y el medio se convierte en un obstáculo al aprendizaje. El informe plantea las bases para un cambio de enfoque desde un modelo médico, que deposita la responsabilidad en el estudiante, a un modelo social, que reconoce el rol que juega el entorno en la creación de ayudas, apoyos y recursos para superar los obstáculos y barreras en el aprendizaje y participación, abriendo espacios a la política pública para modificarlos.

Desde entonces, el discurso internacional analiza las dificultades de acceso a la educación por causas emocionales, sociales, conductuales u otras, donde la discapacidad pasa a ser un elemento más en la gran diversidad de necesidades que existe en el aula. Es decir, el rol de la educación cobra relevancia para brindar igualdad de oportunidades por cuanto tiene la capacidad de modificar las dificultades de acceso al currículum.

⁵ Tsukame (2010); Baeza (2004); Berastegui & Gómez-Bengochea (2006).

⁶ ONU (1948).

⁷ ONU (1959).

⁸ Warnock Report (1978).

Más adelante, en el año 1990, se realizó la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos⁹ seguido del Foro Mundial sobre Educación celebrado en Dakar¹⁰ en el año 2000. Ambos materializan el enfoque del Informe Warnock al plantear una educación centrada en los procesos de aprendizaje de niños y niñas aceptando y valorando la diversidad.

En el año 1993 se establecen las Normas Uniformes Sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad¹¹ cuyo propósito es garantizar la igualdad de derechos y oportunidades estableciendo la educación para personas con discapacidad en los niveles primario, secundario y superior como elementos que debieran ser parte integrante del sistema de educación de los países. Luego, en 1994, la Declaración de Salamanca¹² propone un marco de acción concreto en el que privilegia el enfoque de contextos integrados para la educación de personas con discapacidad. Por último, en el año 2006, se proclama la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad¹³ que, además de instar a los Estados a resguardar condiciones que permitan el pleno goce de derechos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, y propone explícitamente la Educación Inclusiva como enfoque educativo por sobre modelos de segregación o integración¹⁴.

La educación inclusiva es defendida a nivel internacional como la mejor forma de dar respuesta a las necesidades educativas de niños y niñas con NEE e interrumpir, en consecuencia, la larga lista de costos que asume el niño(a), su familia y la sociedad como un todo. En efecto, Instituciones y países tales como la UNESCO, el BM, la UE, Inglaterra y España la defienden como el camino a seguir, e investigaciones también avalan sus resultados. Entre sus beneficios destacan:

- Independientemente del tipo de discapacidad, género o nivel socioeconómico de alumnos con discapacidad que asisten a entornos educativos inclusivos aumentan la probabilidad de incrementar el puntaje en pruebas estandarizadas de matemáticas y lenguaje, de disminuir inasistencias, de disminuir problemas conductuales, y de lograr trabajo asalariado después de los estudios¹⁵;
- No existen efectos negativos sobre los puntajes en pruebas estandarizadas de compañeros de niños con NEE que asisten a programas de educación inclusiva¹⁶ y

⁹ UNESCO (1990).

¹⁰ UNESCO (2000).

¹¹ Naciones Unidas (1993).

¹² UNESCO (1994).

¹³ Naciones Unidas (2006).

¹⁴ La segregación supone respuestas que separan a los estudiantes con NEE de sus pares. La integración supone la incorporación de estudiantes con NEE en escuelas regulares sin mediar adaptaciones del medio. La inclusión supone que además de la incorporación de estudiantes con NEE a escuelas regulares, el entorno se adapta a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

¹⁵ Buckley et al. (2006); Wagner et al (2005); Cole (2006); Treviño et al. (2014).

¹⁶ Quevedo (2012); Demeris et al (2007).

- Ambientes inclusivos desarrollan habilidades sociales, empatía, autoestima, principios, habilidades para interactuar con personas diferentes, paciencia y otros en niños sin NEE que asisten a colegios inclusivos. En un sistema tan segregado como el chileno, donde los costos de las discriminaciones se han visto evidentes en el último tiempo, el desarrollo de estas habilidades puede representar un cambio social significativo¹⁷.

Se trata de un modelo que beneficia entonces a los niños con NEE, a sus familias, y al resto de la sociedad a través de externalidades positivas y, por tanto, desde el punto de vista del bienestar social sería atractivo invertir a través de políticas públicas en él.

El presente informe tiene por objeto ofrecer al proceso de Reforma Educativa una parrilla de iniciativas de política pública que, de ser implementadas, permitirían incrementar la calidad de la atención a la diversidad del Sistema de Educación chileno. Para ello, identifica los desafíos que deben ser abordados, los espacios que el proceso de reforma ofrece para priorizarlos y, por último, propuestas concretas de acciones de política pública. Con el propósito de facilitar la utilización del informe durante el proceso de formulación y posterior implementación de la Reforma, el informe adopta el esquema que ha utilizado el Ministerio de Educación para canalizar el debate¹⁸. Esto es, el análisis se realiza para los niveles de Educación Parvularia, General, Técnica¹⁹ y Superior²⁰ y, para cada uno de ellos, se analizan se identifican desafíos y se entregan propuestas de política para 5 dimensiones: calidad, acceso, personas, institucionalidad y financiamiento.

Las siguientes 6 secciones contienen i) el marco legal que opera en Chile para el Sistema de Educación, ii) los avances que se han logrado a la fecha para la atención a la diversidad en los niveles de Educación Parvularia, General, Técnica y Superior, además de los desafíos que se identifican como necesarios de abordar si el objetivo es que el proceso de Reforma Educativa termine en un Sistema de Educación Inclusivo para Chile, iii) las prioridades que el gobierno ha declarado para la Reforma Educativa, y tiene por objeto identificar espacios fértiles para la incorporación de la atención a la diversidad, iv) las propuestas para incrementar la calidad, el acceso, la gestión de personas, la institucionalidad pública y el esquema de financiamiento que se requiere para ellas y v) conclusiones y recomendaciones finales.

¹⁷ Staub (1999).

¹⁸ MINEDUC (2014).

¹⁹ Que incluye a Enseñanza Media Técnico Profesional, a Centros de Formación Técnica y a Institutos Profesionales.

²⁰ Que considera universidades públicas y privadas.

III. Descripción del Marco Legal e Institucional

3.1. Descripción General

La presente sección contiene la descripción del marco legal e institucional del Sistema de Educación chileno, descripción que aparece como relevante a la hora de formular políticas para la atención a la diversidad puesto que representa el ecosistema en el cual las iniciativas deben operar.

En una primera parte la sección describe la estructura general del sistema, lo que incluye la descripción de las funciones del Ministerio de Educación, de sus servicios/instituciones relacionadas y de los diferentes tipos de proveedores de educación. A partir de la segunda parte se describen con mayor detalle los niveles de educación y las características institucionales que la atención a la diversidad tiene dentro de cada uno de ellos.

En Chile el sistema educativo cuenta con 4 niveles educativos: Educación Parvularia, General, Técnica y Superior. Comprende 13 años de obligatoriedad, desde el último nivel de Educación Parvularia (kínder) hasta la Educación General. La Educación Parvularia incluye salas cunas y jardines infantiles para niños y niñas entre los 0 y los 6 años. La Educación General incluye 8 años de educación básica obligatoria y 4 años de educación media, también obligatorios. La educación media ofrece 3 opciones de curriculum: científico-humanista, técnico profesional y artístico. Por consiguiente, la educación técnica puede iniciarse en enseñanza media-en tercer año de enseñanza media- o comenzar en Centros de Formación Técnica (CFT)²¹ o Institutos Profesionales (IP)²². Tanto IP como CFT requieren completar la educación secundaria como requisito de acceso. La Educación Superior comprende a universidades públicas o privadas y también exige como requisito de ingreso completar educación secundaria²³.

La provisión de Educación Parvularia, General, Técnica y Superior es mixta. En ella coexisten proveedores públicos oferentes municipales, particulares e instituciones del gobierno central. El financiamiento de estas instituciones es principalmente vía subsidio a la demanda, pero también existen subsidios basales para algunas funciones, además de financiamiento privado.

La normativa que regula el Sistema de Educación en Chile tiene a la Constitución Política de la República²⁴ como marco general y a la Ley General de Educación (LGE)²⁵, como marco sectorial. La primera establece el derecho a la educación y a la libertad de enseñanza y la segunda establece las

²¹ Los CFT son instituciones de Educación Superior cuyo objetivo es la formación de técnicos. Fueron creados por el DFL N° 24 que fija normas sobre centros de formación técnica el año 1981.

²² Los IP son instituciones de Educación Superior cuyo objetivo es la formación de profesionales. Fueron creados por el DFL N° 5 que fija normas sobre institutos profesionales el año 1981

²³ El presente informe ha adoptado la definición de niveles educativos que utilizó el Ministerio de Educación en el documento con el que dio inicio a los Diálogos Ciudadanos para la Reforma Educativa.

²⁴ Decreto N° 100 del año 2005.

²⁵ Ley N° 20.370 del año 2009.

reglas bajo las cuales estos derechos pueden ser exigidos. Así, el Sistema de Educación en Chile debe, entre otros, i) cumplir con objetivos fundamentales y contenidos mínimos, ii) ser universal, es decir, debe estar al alcance de todas las personas, iii) lograr, cumpliendo con un criterio de equidad, que todos los alumnos, independiente de sus condiciones y circunstancias, logren objetivos generales y estándares de aprendizaje que definan en la ley, iv) respetar y fomentar la autonomía de los establecimientos, procesos y proyectos educativos, así como la diversidad cultural, religiosa y social de los educandos v) ser transparente, con información a disposición de todos los ciudadanos y vi) incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.

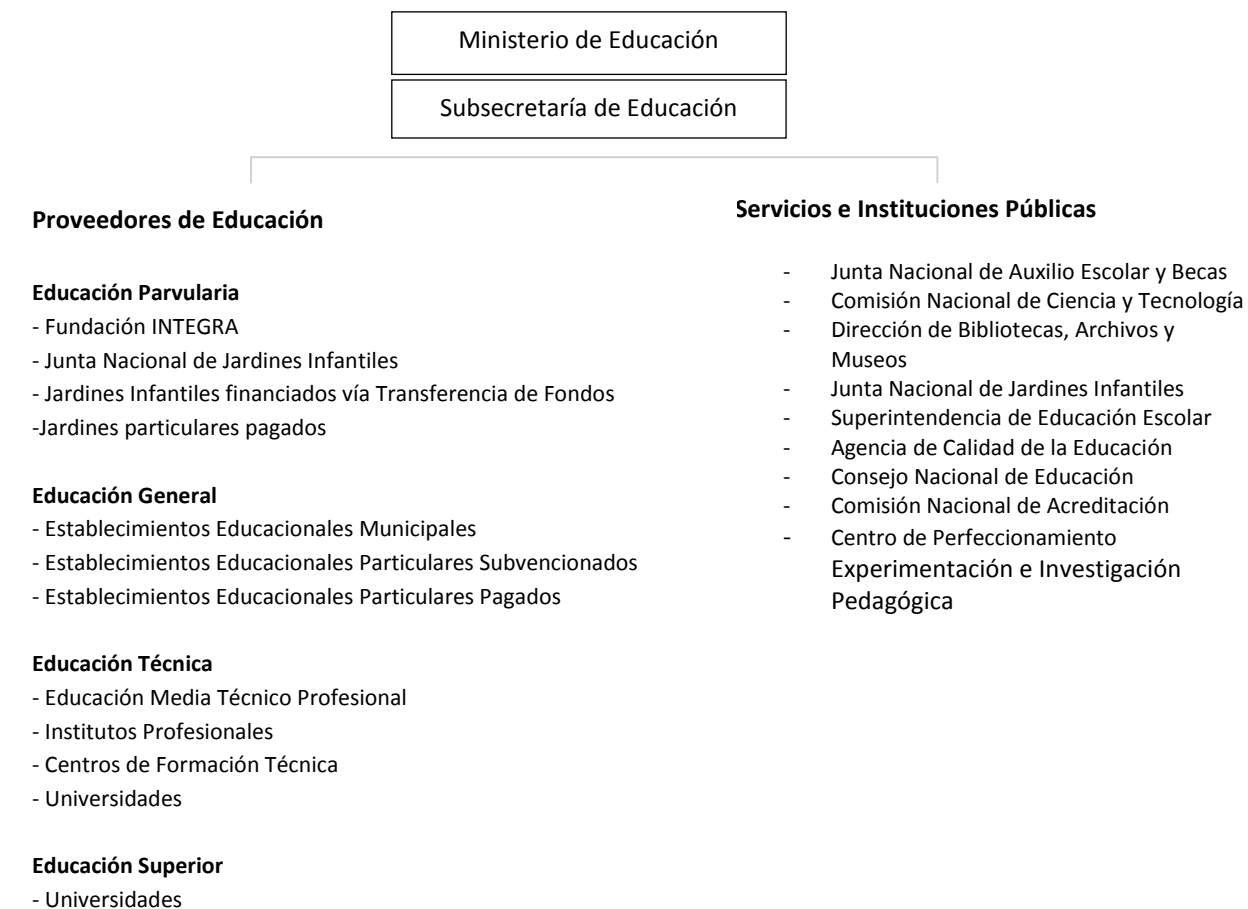
En Educación Parvularia las instituciones proveedoras de educación son los jardines infantiles de la Junta de Jardines Infantiles (JUNJI)²⁶, de la Fundación INTEGRA²⁷ y Jardines de administración delegada financiados vía transferencia (Jardines VTF)²⁸. También existen proveedores privados. En el nivel de Educación General coexisten tres tipos de oferentes de educación; los establecimientos educacionales municipales, que dependen de los municipios y se financian con fondos públicos, los establecimientos educacionales particulares subvencionados, que reciben fondos públicos y también pueden recibir cofinanciamiento de parte de las familias, y los particulares pagados que se financian exclusivamente con recursos privados, principalmente de las familias. Tanto los establecimientos educacionales particulares pagados como particulares subvencionados son de propiedad privada. El esquema de financiamiento se basa principalmente en subsidios a la demanda con algunos programas que subsidian acciones puntuales de la oferta.

²⁶Es una institución del Estado de Chile creada en 1970 por la Ley N° 17.301, como un estamento autónomo vinculado al Ministerio de Educación y cuyo fin es atender la educación inicial del país.

²⁷Fundación Integra pertenece a la Red Fundaciones de la Dirección Sociocultural de la Presidencia de la República y provee educación inicial en Chile para niños y niñas entre 6 meses y 4 años de edad.

²⁸Jardines infantiles privados financiados vía transferencia de fondos públicos.

Figura N° 1: Institucionalidad del Sistema de Educación chileno



Fuente: Elaboración propia.

Los servicios relacionados al Ministerio de Educación cumplen, en general, funciones ejecutoras de política, pero existen excepciones (Ver Figura N° 1). Así, la JUNJI cumple funciones de diseño y fiscalización de política de Educación Parvularia, además de la ejecución de la fiscalización de jardines infantiles y salas cunas. La fiscalización la realiza sobre establecimientos privados y de INTEGRA.

A continuación se describen en términos generales los roles del Ministerio y Subsecretaría de Educación, además de cada uno de los servicios/instituciones relacionadas al MINEDUC:

Ministerio y Subsecretaría de Educación: La misión del Ministerio y de la Subsecretaría de Educación es asegurar un sistema educativo equitativo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación sectorial. La Subsecretaría cuenta para ejecutar su misión con cinco Divisiones, dos de giro y tres de soporte. Las Divisiones de giro son la División de Educación Superior y

la División de Educación General, y las de Soporte son la División de Planificación y Presupuesto, la División de Administración General y la División Jurídica²⁹.

Servicios relacionados al Ministerio de Educación:

Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB): Su objetivo es hacer efectiva la igualdad de oportunidades ante la educación de niños y jóvenes en condición de vulnerabilidad económica mediante la entrega de productos y servicios integrales de calidad. JUNAEB Entrega alimentación, becas, útiles escolares y otros a todos los estudiantes que por desventajas económicas, sociales, psicológicas o biológicas lo necesitan. Fue creada el año 1964 con la promulgación de la Ley N° 15.720 como una corporación autónoma con personalidad jurídica y derecho público³⁰.

Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología (CONICYT): Tiene por misión impulsar la formación de capital humano y promover, desarrollar y difundir la investigación científica y tecnológica, en coherencia con la Estrategia Nacional de Innovación, con el fin de contribuir al desarrollo económico, social y cultural de las/os chilenas/os, mediante la provisión de recursos para fondos concursables; creación de instancias de articulación y vinculación; diseño de estrategias y realización de actividades de sensibilización a la ciudadanía; fomento de un mejor acceso a la información científica tecnológica y promoción de un marco normativo que resguarde el adecuado desarrollo de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación.

Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM): Tiene por misión el promover el conocimiento, la creación, la recreación y la apropiación permanente del patrimonio cultural y la memoria colectiva del país, para contribuir a la construcción de identidades y al desarrollo de las personas y de la comunidad nacional y de su inserción internacional. Fue fundada el año 1929 por el Decreto con Fuerza de Ley N° 5.200. Es un servicio descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio y que se relaciona con el Presidente de la República a través del Ministerio de Educación³¹.

Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI): La JUNJI tiene por fin atender la educación inicial, preferentemente atendiendo a menores de 4 años de edad en situación de vulnerabilidad social a través de una red con cobertura nacional de jardines infantiles y salas cunas administrados en forma directa o por terceros. Fue creada el año 1970 por la Ley N° 17.301 como una corporación autónoma vinculada al MINEDUC³².

Superintendencia de Educación Escolar: Tiene por función fiscalizar que los sostenedores de establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el Estado se ajusten a la normativa vigente en el uso de los recursos públicos que reciban. Además, debe proporcionar información en el ámbito de su competencia a las comunidades educativas y otros usuarios y atender denuncias y reclamos de estos. La Superintendencia de Educación Escolar es un servicio público descentralizado y con patrimonio

²⁹ Ley N° 20.370 del año 2009.

³⁰ Ley N° 15.720 del año

³¹ Decreto con Fuerza de Ley N° 5.200 de 1929.

³² Ley N° 17.301 del año 1970.

propio que se relaciona con el Presidente de la República a través del MINEDUC. Fue creada el año 2012 por Ley N° 20.529 del 2011³³.

Agencia de Calidad de la Educación: Su función es evaluar los logros de aprendizajes de los estudiantes y la gestión de los establecimientos educacionales y sus sostenedores para orientar e informar al sistema educativo para colaborar con su mejora continua, es decir, que todo alumno tenga las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad. Es un servicio público descentralizado y con patrimonio propio que se relaciona con el Presidente de la República a través del MINEDUC. La Agencia de Calidad de la Educación es regulada por la Ley N° 20.529 del año 2011³⁴.

Consejo Nacional de Educación (CNED): Le corresponde al CNED aprobar las propuestas del Ministerio de Educación referentes a las bases curriculares para la educación parvularia, básica, media y para las modalidades de educación de adultos y especial o diferencial. Adicionalmente, le corresponde aprobar los respectivos planes y programas de estudio, el plan de evaluación de los objetivos de aprendizaje e informar acerca de las normas de calificación y promoción, y sobre los estándares de calidad.

El CNED también debe desarrollar las funciones de licenciamiento de nuevas instituciones de educación superior, es la instancia de apelación de decisiones de acreditación adoptadas por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y apoya al MINEDUC en las decisiones de cierre de instituciones de educación superior.

El CNED fue creado por la Ley General de Educación, N°20.370 del año 2009, y es un organismo autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propio que se relaciona con el Presidente de la República a través del Ministerio de Educación³⁵.

Comisión Nacional de Acreditación: A la CNA le corresponde verificar y promover la calidad de la educación superior mediante i) la acreditación institucional de las universidades, institutos profesionales y centros de formación técnica autónomos, ii) la acreditación de carreras y programas de pregrado, programas de magíster y programas de especialidad en el área de la salud, y súper vigilar su funcionamiento, iii) la acreditación de los programas de postgrado de las universidades autónomas, en el caso que no existan agencias acreditadoras que cumplan con esta función, iv) la acreditación de los programas de pregrado de las instituciones autónomas, si no existen agencias acreditadoras autorizadas para cumplir con esta función, v) el mantenimiento de sistemas de información pública que contengan las decisiones relevantes relativas a los procesos de acreditación y autorización a su cargo y vi) responder a los requerimientos efectuados por el Ministerio de Educación.

La CNA es un organismo autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propio que se relaciona con el Presidente de la República a través del MINEDUC que está regulado por la Ley N° 20.129 del año 2006³⁶.

³³Ley N° 20.529 del año 2011.

³⁴Ley N° 20.529 del año 2011.

³⁵Ley N° 20.370 del año 2009.

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP): Creado el año 1967 por la promulgación de la Ley N° 16.617, tiene por función diseñar, implementar y evaluar programas que fomentan el desarrollo profesional de docentes y directivos basados en las políticas educacionales del Ministerio de Educación³⁷.

3.2. Educación Parvularia

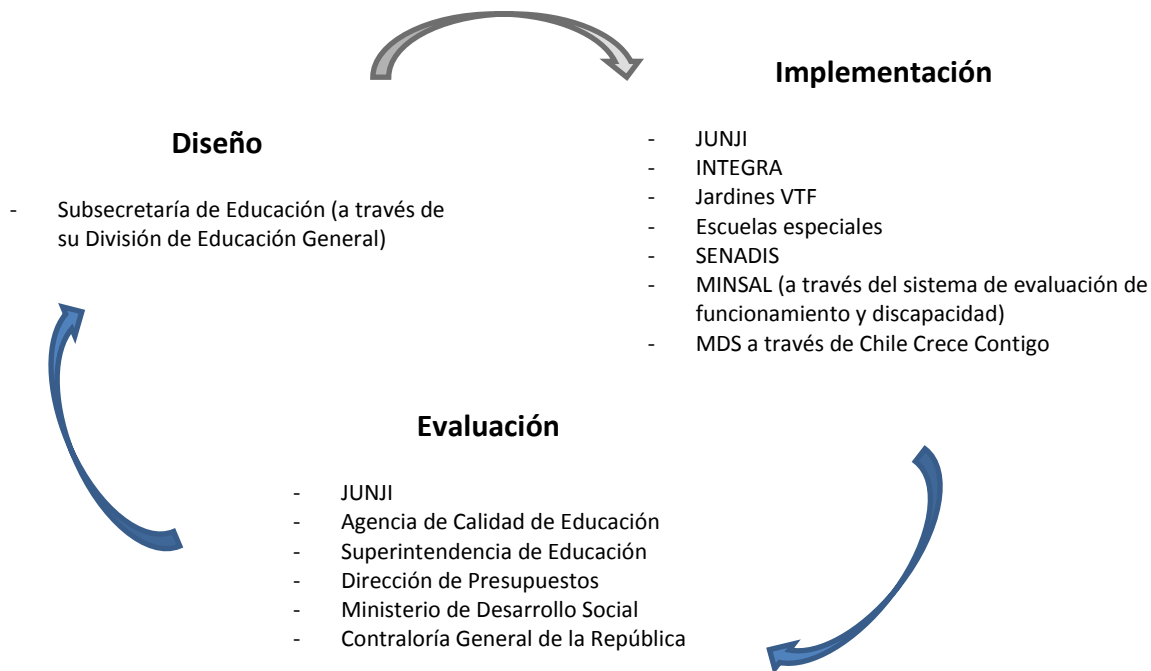
Institucionalmente la responsabilidad del diseño de política a favor de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación recae en la División de Educación General del Ministerio de Educación que cuenta para ello con una Secretaría Ejecutiva de Educación Parvularia y con la Unidad de Educación Especial. La provisión de educación es responsabilidad de JUNJI, INTEGRA, de escuelas especiales tales como escuelas de lenguaje o escuelas para discapacidades, y de otras instituciones privadas y públicas. JUNJI, además, certifica y fiscaliza salas cunas y jardines infantiles de dependencia pública y privada, y diseña política.

La responsabilidad de evaluación de política es compartida por instituciones del sector de educación y por otras instituciones del Estado que tienen funciones de evaluación respecto de todo el aparato público. Así, participan en la evaluación la JUNJI, la Agencia de Calidad de Educación y la Superintendencia de Educación. También lo hacen la Dirección de Presupuestos, a través de un sistema de monitoreo y seguimiento de indicadores y de evaluaciones de resultados intermedios y finales de política, el Ministerio de Desarrollo Social a través de su Subsecretaría de Evaluación Social y la Contraloría General de la República velando por el cumplimiento de la normativa.

³⁶Ley N° 20.129 del año 2006.

³⁷Ley N° 16.617 del año 1967.

Figura N° 2: Ciclo de Diseño, Ejecución y Evaluación de Política Pública para la Atención a la Diversidad en Educación Parvularia



Fuente: Elaboración Propia

La Educación Parvularia atiende a niños y niñas entre 0 y 6 años distribuidos en 4 niveles: Sala Cuna, Nivel Medio Menor, Medio Mayor y de Transición. El nivel de Sala Cuna brinda atención educativa a niños desde los 6 meses hasta los 2 años; los siguientes, el nivel Medio Menor y Medio Mayor, cubren desde los 2 hasta los 4 años; el nivel de Transición abarca desde los 4 a los 6 años. Este último nivel se divide en Pre-Kínder (desde los 4 a 5 años) y Kínder (desde los 5 a 6 años). Cabe destacar que es obligatorio para el Estado proveer kínder desde el año 2007³⁸.

Si bien la Educación Parvularia recibe a niños con algún tipo de NEE, el Sistema de Educación también ofrece otras modalidades como son las escuelas especiales que atienden a niños con NEE permanentes y con Trastorno del Lenguaje, y las aulas hospitalarias que atienden a niños y niñas que por razones de salud deben permanecer por periodos prolongados en centros de salud.

La responsabilidad de proveer servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas, con el propósito de asegurar, de acuerdo a la normativa vigente, aprendizajes de calidad en niños, niñas y jóvenes con NEE asociadas o no a discapacidad recae en la Unidad de Educación Especial, dependiente de la División de Educación General del Ministerio de Educación (Ver Figura N° 2). Es esta

³⁸ Ley N° 20.162 del año 2007.

Unidad la responsable de apoyar la atención a la diversidad en establecimientos regulares, escuelas especiales y en aulas hospitalarias³⁹.

Ofrecer educación inclusiva a niños y niñas con NEE es una tarea y desafío multidisciplinario y, por tanto, además de los planes y programas que ofrece el Ministerio de Educación para su atención, interesa también la que ofrece el Ministerio de Desarrollo Social y el Ministerio de Salud.

El año 2009, con la promulgación de la Ley N° 20.379 se crea, dentro del Ministerio de Desarrollo Social, el Sistema Intersectorial de Protección Social, y con él comienza el Sistema Chile Crece Contigo como Sistema de Protección Integral de la Infancia. Su misión es acompañar, proteger y apoyar integralmente, a todos los niños, niñas y sus familias, a través de acciones y servicios de carácter universal, así como focalizando apoyos especiales a aquellos que presentan alguna vulnerabilidad mayor: a cada quien según sus necesidades⁴⁰.

Chile Crece Contigo entiende que el desarrollo infantil es multidimensional y, por tanto, desde el Estado deben realizarse y coordinarse esfuerzos multisectoriales. El Sistema se plantea como una instancia articuladora de iniciativas intersectoriales que permitan brindar a un mismo niño o niña simultáneamente apoyos en las distintas áreas que se conjugan en su desarrollo: salud, educación parvularia, condiciones familiares, condiciones de su barrio y comunidad, entre otros. La Ley establece que los niños y niñas se integran a Chile Crece Contigo desde su primer control de gestación en el sistema público de salud, y son acompañados y apoyados durante toda su trayectoria de desarrollo hasta que ingresan al sistema escolar. Adicionalmente, se establecen garantías de acceso a ayudas técnicas, salas cuna, jardines infantiles, y a Chile Solidario a aquellas familias en situación de mayor vulnerabilidad.

Por otra parte, el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), que se relaciona con el Presidente de la República a través del Ministerio de Desarrollo Social, es responsable de la promoción de la igualdad de oportunidades, inclusión social, participación y accesibilidad de las personas con discapacidad. En el cumplimiento de su rol ha impulsado, en coordinación con JUNJI e INTEGRA, acciones destinadas a la atención de la discapacidad en su red de jardines infantiles. El SENADIS fue creado con la promulgación de la Ley N° 20.422 del año 2010 como servicio público descentralizado que reemplazó al Fondo Nacional de la Discapacidad⁴¹.

El Ministerio de Salud, por su parte, además del sistema de control del embarazo y del niño sano que actúa de manera coordinada con Chile Crece Contigo, cuenta con otras instancias dedicadas a la atención de niños y niñas en su primer periodo de vida para los casos en que se detecte la necesidad de atención especial. El Sistema Primario de Salud posee una red de Centros de Rehabilitación en Base

³⁹ Ver Anexo N° 3 para descripción de escuelas especiales y aulas hospitalarias.

⁴⁰ Ley N° 20.379 del año 2009.

⁴¹ Ley N° 20.422 del año 2010.

Comunitaria que se distribuyen a lo largo del país a través de oficinas locales y de equipos itinerantes que permiten llegar con atención a zonas geográficas de difícil acceso. Estos centros cuentan con equipos multidisciplinarios integrados por un kinesiólogo y un terapeuta ocupacional, atienden condiciones de salud que producen discapacidad leve, moderada y severa y transitoria o permanente, apoyan a la familia y al cuidador y trabajan con la comunidad en actividades de prevención.

El Departamento de Discapacidad y Rehabilitación, que depende de la División de Prevención y Control de Enfermedades de la Subsecretaría de Salud Pública, es responsable del Sistema de Calificación y Certificación de Discapacidad⁴². El sistema arroja como producto una evaluación de funcionamiento y discapacidad que se encuentra en línea con las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y de la Clasificación Internacional de Funcionamiento (CIF), además de coordinado para su etapa de calificación con los Centros Comunitarios de Rehabilitación (CCR)⁴³ y para su etapa de Certificación con la Comisión de Medicina Preventiva e Invalidez (COMPIN).

3.3. Educación General

La institucionalidad de Educación General tiene similitudes con Educación Parvularia. Institucionalmente la responsabilidad del diseño de política a favor de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación recae en la División de Educación General del Ministerio de Educación que cuenta para ello con la Unidad de Educación Especial. La provisión de educación es responsabilidad de establecimientos de educación. Estos establecimientos pueden ser establecimientos regulares de dependencia municipal, en cuyo caso se financian en un 100% con recursos públicos; establecimientos regulares particulares subvencionados, con o sin financiamiento compartido⁴⁴; establecimientos regulares particulares pagados, que se financian en su totalidad con recursos privados, principalmente de las familias; o escuelas especiales.

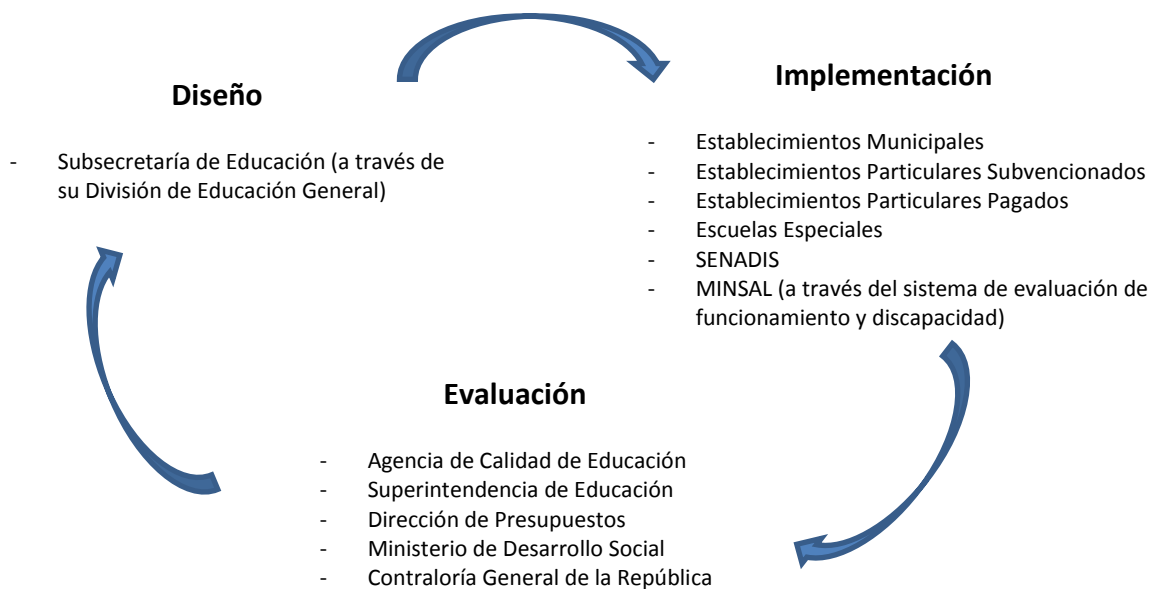
Al igual que en Educación Parvularia, la responsabilidad de evaluación de política es compartida por instituciones del sector de educación y por otras instituciones del Estado que tienen funciones de evaluación respecto de todo el aparato público. Participan la Agencia de Calidad de Educación y la Superintendencia de Educación, la Dirección de Presupuestos, a través de un sistema de monitoreo y seguimiento de indicadores y de evaluaciones de resultados intermedios y finales de política, el Ministerio de Desarrollo Social a través de su Subsecretaría de Evaluación Social y la Contraloría General de la República velando por el cumplimiento de la normativa.

⁴² Decreto N° 47 del año 2013. Ministerio de Salud.

⁴³ Que forman parte de la estrategia de Rehabilitación en Base Comunitaria (RBC) del MINSAL que busca entregar igualdad de oportunidades a personas con discapacidad.

⁴⁴ La normativa vigente permite, bajo ciertas reglas, que las familias complementen el aporte a la educación de sus hijos que realiza el Estado.

Figura N° 3: Ciclo de Diseño, Ejecución y Evaluación de Política Pública para la Atención a la Diversidad en Educación General



Fuente: Elaboración propia

Las escuelas especiales que atendían a alumnos con NEE permanentes en Educación Parvularia continúan haciéndolo en Educación General, al igual que las aulas hospitalarias. Desaparecen las Escuelas Especiales de Lenguaje, puesto que atienden a niños y niñas hasta los 6 años de edad.

Desde la División de Educación General, la Unidad de Educación Especial continúa cumpliendo con su rol respecto de la atención que reciben niños, niñas, jóvenes y adultos con NEE en establecimientos educacionales regulares que reciben financiamiento público y en escuelas especiales (Ver Figura N° 3)

La labor que desempeña respecto de establecimientos de educación regular se enmarca dentro de lo que establece la Ley N° 20.201 y su Decreto N° 170, que regulan la operación de los Programas de Integración Escolar (PIE)⁴⁵ y que corresponde a un programa al que los establecimientos regulares pueden postular de manera voluntaria. Los establecimientos educacionales regulares que cuentan con PIE tienen derecho a recibir la subvención especial por cada alumno que atiendan con NEE a cambio de ofrecer atención bajo las reglas que señala el Decreto N° 170. La normativa establece los procedimientos que los establecimientos deben cumplir a objeto de diagnosticar a estudiantes con NEE, el número

⁴⁵Ley N° 20.201 del año 2007 y Decreto N° 170 del año 2009.

máximo de estudiantes que puede pertenecer al PIE⁴⁶, el tipo y cantidad de horas profesionales que deben estar a disposición de la atención y operación del programa y el tipo de gasto que puede ser financiado con cargo a la diferencia entre la subvención especial y la subvención regular que habría recibido el establecimiento en caso que el cupo hubiera sido usado por un alumno sin NEE multiplicado por el número de alumnos con NEE en el PIE del establecimiento.

El PIE es una estrategia del sistema escolar, para contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación en los establecimientos educacionales, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes esperados de “todos y cada uno de los estudiantes”, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), sean éstas de carácter permanente o transitorias. Bajo la normativa que regula los PIE⁴⁷, los establecimientos educacionales regulares pueden postular a un subsidio especial del Estado que les permite financiar atención a niños, niñas y jóvenes con NEE permanentes y transitorias.

Por cada estudiante inscrito en el PIE, el establecimiento recibe la subvención especial y está obligado a destinar la diferencia entre esta y la subvención regular en lo que mandata la normativa, es decir, en recursos humanos, capacitaciones, materiales y tecnología. La normativa regula la forma en que estos recursos deben destinarse a procesos de evaluación y diagnóstico de estudiantes y de atención dentro y fuera del aula regular. Los recursos son recibidos y rendidos por el sostenedor de los establecimientos educacionales sean estos de dependencia municipal o particulares subvencionados. No existen beneficios para los establecimientos particulares pagados.

3.3. Educación Técnica

De acuerdo a lo planteado por el Ministerio de Educación⁴⁸, la educación técnica forma parte relevante de la oferta formativa a nivel de la educación secundaria y terciaria (Ver Figura N° 4). De la primera se desprende la Educación Media Técnico Profesional (EMTP) y de la terciaria, la Educación Superior Técnico Profesional (ESTP) que incluye los tres tipos de institución de Educación Superior: Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica⁴⁹.

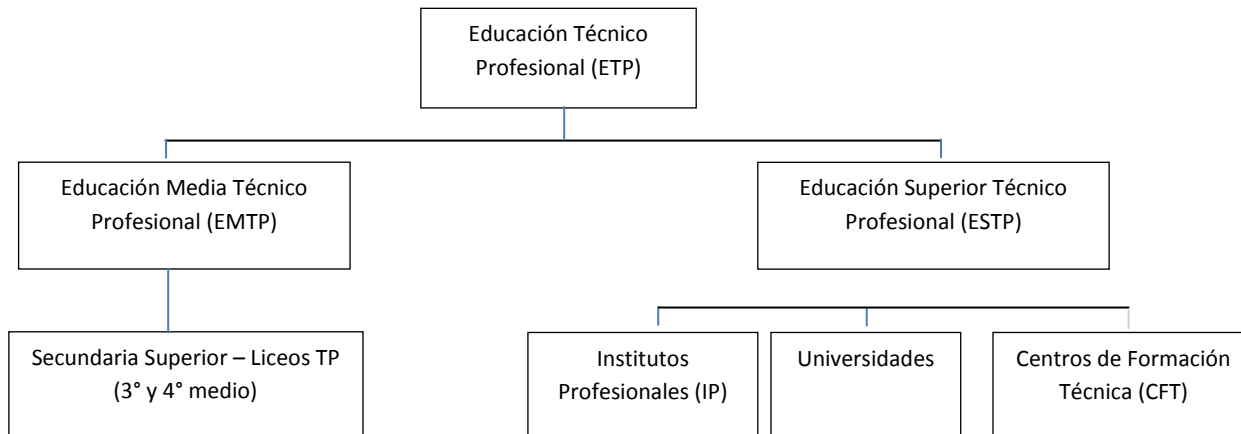
⁴⁶Establece un máximo de 2 alumnos con NEE permanentes y 5 con NEE transitorias por sala.

⁴⁷Ley N° 20.201 del año 2007 y Decreto N° 170 del año 2009.

⁴⁸MINEDUC (2014).

⁴⁹MINEDUC (2013).

Figura N° 4: Proveedores de Educación Técnico Profesional



Fuente: Elaboración propia en base a MINEDUC (2013)

En cuanto a la EMTP se encuentran los Liceos TP cuya dependencia pueden ser municipal, particular subvencionada – con financiamiento vía subvención por alumnos–, particular pagada o integrar el sistema de administración delegada⁵⁰. Y la administración de estos liceos se confiere a corporaciones dependientes de las asociaciones gremiales del sector productivo.

Este nivel de EMTP tiene la finalidad de capacitar a jóvenes en un determinado sector, otorgándole las habilidades técnicas para ingresar posteriormente al mundo laboral⁵¹. Tras el egreso se puede obtener un certificado de título que acredita su especialización, y en el caso de los estudiantes con discapacidad que pertenezcan a un Proyecto de Integración de EMTP, se logra bajo la aprobación de los planes y programas establecidos por el Ministerio de Educación.

El plan de estudios de la EMTP incluye dos años de formación general. Para algunos establecimientos, como por ejemplo los liceos técnico-profesionales, se suman a estos dos años comunes, una formación diferenciada, que se define según el perfil de egreso de cada especialidad. Así, el proceso de inicio de la EMTP es a partir de tercero medio, continuando con una práctica profesional en una empresa. Es preciso destacar que el currículum de la EMTP se diferencia de la Educación Media Científico Humanista (EMCH) por una menor exposición a la formación general y por las características de los estudiantes en cuanto a su nivel socioeconómico y motivaciones académicas.

Así, la Formación Técnico Profesional (FTP) se encuentra relacionada con ofrecer herramientas para desarrollarse e integrarse en la sociedad a nivel laboral. Por lo tanto, la función que cumple este nivel se

⁵⁰MINEDUC (2010).

⁵¹Manosalva, Mansilla y Olmos (2011).

refiere a permitir a los estudiantes continuar avanzando en la adquisición de conocimientos y la subsiguiente obtención de competencias para el trabajo.

La oferta curricular de la EMTP se organiza en 14 sectores económicos y 46 vías de especialización. Aunque también es preciso señalar que para el 2015, se prevean nuevas bases curriculares, con 34 especialidades agrupadas en 15 sectores económicos⁵². En cambio, en la ESTP, al igual que en el resto del sistema de Educación Superior, cada institución define su oferta de carreras y las mallas curriculares asociadas de manera independiente. Se precisa que si bien es posible identificar para las distintas especialidades de la EMTP carreras de nivel técnico superior que otorgan una continuidad a la formación recibida, ambos niveles educativos -el secundario y terciario- están débilmente conectados tanto en términos institucionales como curriculares, lo que dificulta el tránsito de los egresados de la modalidad técnico-profesional al sistema de educación superior”⁵³.

La EMTP puede utilizar los PIE como estrategia para la atención a la diversidad, sin embargo, no se trata de una política diseñada especialmente para ello.

Para el año 2012, la ESTP estaba conformada por 45 Institutos Profesionales, de los cuales 33 eran autónomos y 12 no autónomos. Por su parte, de los 68 Centros de Formación Técnica, 34 eran autónomos y 34 no presentaban autonomía. Aquellas instituciones no autónomas, se encontraban en proceso de examen o supervisión y licenciamiento⁵⁴.

Figura N° 5: Ciclo de Diseño, Ejecución y Evaluación de Política Pública para la Atención a la Diversidad en Educación Técnica



⁵²MINEDUC (2014).

⁵³MINEDUC (2011).

⁵⁴MINEDUC (2012b)

En cuanto a la institucionalidad de la Educación Técnica Superior (Ver Figura N° 5), es preciso señalar que en el año 2006 se establece el Sistema de Aseguramiento de la Calidad⁵⁵ constituida por tres actores principales: i) División de Educación Superior del Ministerio de Educación (DIVESUP), ii) Consejo Nacional de Educación (CNED) y iii) Comisión Nacional de Acreditación (CNA). Todo ello, conforma el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SINAC-ES). No obstante, el SINAC-ES no necesariamente reconocer la especificidad de la educación técnica, aun cuando establece los criterios de calidad y tal como se mencionó anteriormente, sólo el CNED y la CNA tienen la función de proporcionar licencias y acreditación. No existen programas públicos que apoyen la atención a la diversidad en ESTP.

3.5. Educación Superior

La Ley General de Educación (LGE) establece que las universidades pueden conceder los tres tipos de cualificación, dentro de las cuales se incluyen las siguientes: académica, profesional o técnica. A su vez, pueden ofrecer diplomas de postgrado, maestrías y especialidades médicas. La ley señala que las universidades son entidades sin ánimo de lucro.

El ciclo de política pública que establece la normativa señala que en la función de diseño de política es la Subsecretaría de Educación la responsable, a través de su División de Educación Superior. Para la ejecución, aparecen las universidades, que pueden ser públicas o privadas. En la función de evaluación de política, coexisten instituciones que pertenecen al sector de educación con otras que cumplen funciones de evaluación para todo el Estado. Así, la Dirección de Presupuestos, el Ministerio de Desarrollo Social y la Contraloría General de la República cumplen diferentes tipos de roles en la función de evaluación de política pública.

⁵⁵ Ley N° 20.129 del año 2006.

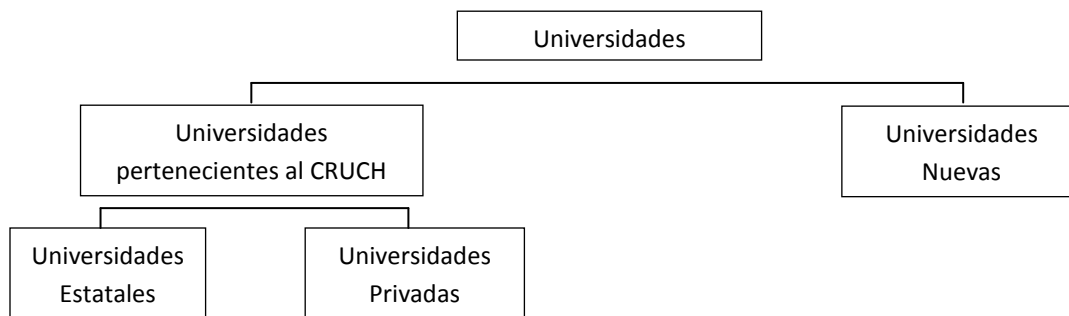
Figura N° 6: Ciclo de Diseño, Ejecución y Evaluación de Política Pública para la Atención a la Diversidad en Educación Superior



Fuente: Elaboración propia.

La Educación Superior chilena cuenta con un total de 60 Universidades; 25 -pertenecientes al Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH) y 35 instituciones nuevas y privadas, ajenas al CRUCH. De las Universidades que forman parte de CRUCH, 16 son universidades estatales y 9 privadas. Las universidades miembros del CRUCH, denominadas como "tradicionales", son financiadas por el Estado y reciben subvenciones públicas directas, y las universidades creadas después de 1980, conocidas como universidades privadas⁵⁶. Todas las universidades presentan autonomía en la creación de nuevas carreras; así como también en su acreditación, con excepción de las carreras de medicina y educación.

Figura N° 7: Proveedores de Educación Superior Universitaria



Fuente: Elaboración propia en base a OCDE (2013).

⁵⁶OCDE (2013).

En cuanto al proceso de aseguramiento de la calidad, se debe señalar que las instituciones de educación superior nuevas deben registrar sus estatutos en la División de Educación Superior de la Subsecretaría de Educación, y continuar con un proceso obligatorio de licenciamiento, cuya duración fluctúa entre seis y once años. Dado que el proceso de acreditación institucional es voluntario, hay algunas instituciones que no lo han realizado. Por tanto, no existe un periodo fijo entre el licenciamiento y la acreditación. El principal incentivo de la acreditación está ligado al financiamiento puesto que el éxito en la acreditación institucional conlleva el derecho de los alumnos a acceder a financiamiento del Estado⁵⁷. Adicionalmente, tanto la acreditación institucional como la de las carreras conducen al reconocimiento público del aseguramiento de la calidad y las instituciones de Educación Superior adquieren la responsabilidad de mantenerla⁵⁸.

Es particularmente importante mencionar que algunas instituciones de ES chilena, junto a SENADIS y al Ministerio de Educación de Chile, en los últimos años han establecido un trabajo conjunto acerca de diferentes estrategias que tienen por objetivo asegurar el acceso de los estudiantes con discapacidad a la educación superior (SENADIS, 2013). Recientemente, en el Seminario -La Inclusión de Personas con Discapacidad en la Educación Superior Chilena- realizado en Santiago de Chile, se reunieron treinta rectores de instituciones de ES, quienes además firmaron la -Declaración de Santiago-: Compromiso que busca fomentar colaborativamente medidas que favorezcan la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior para favorecer la formación continua a lo largo de la vida y facilitar las condiciones que propicien el ingreso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad en las instituciones de educación superior del país, entre otros aspectos⁵⁹. A lo anterior se suma la entrega a todas las universidades del país, del libro -En el Camino hacia la Educación Superior Inclusiva en Chile: Fundamentos y Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Discapacidad Sensorial o Motora- (Lissi et al., 2013) realizado por profesionales de la Pontificia Universidad Católica de Chile. El proceso corresponde a al primer intento por institucionalizar los esfuerzos por atención a la diversidad en Educación Superior.

⁵⁷El financiamiento público a la Educación Superior se concreta principalmente mediante subsidios a la demanda.

⁵⁸OCDE (2013).

⁵⁹MINEDUC (2013).

IV. Avances a la Fecha y Desafíos Pendientes

La presente sección tiene por objeto identificar los desafíos de política pública que deberían ser abordados en el proceso de Reforma de Educación si se quiere incrementar la calidad de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación Chileno. Para cumplir con este objetivo, primero se presentan las características deseables que la atención a la diversidad debería tener en todos sus niveles educativos y en diferentes ámbitos, tales como: su definición y operacionalización de calidad, mecanismos de acceso al sistema, características de las personas que trabajan para él, características de institucionalidad pública que permitirían sostener el proceso de diseño, ejecución y evaluación de política pública y, por último, las condiciones que debería cumplir el esquema de financiamiento que todos los elementos anteriores requieren. El conjunto de características deseables constituyen la situación ideal para que un sistema de educación pueda ofrecer atención a la diversidad sus estudiantes con calidad.

Posteriormente, la sección hace un recorrido por los avances que se han concretado en el Sistema de Educación chileno para la atención a la diversidad que, contrastados con la situación ideal, darán origen a los desafíos que deben ser enfrentados. La sección hace un análisis general para el sistema y luego profundiza en los avances y desafíos por nivel educativo.

El tamaño del desafío que se identifique determinará la duración del proceso de cambio. Podría tomar años o incluso décadas pero, si se realiza con una mirada estratégica que considere las prioridades para la atención a la diversidad y las oportunidades que el proceso de Reforma Educativa ofrece, podría ser recorrido con eficacia y eficiencia en el uso de los recursos humanos, políticos y financieros disponibles.

Es necesario destacar que al menos parte de los desafíos que el informe identifica corresponden a hipótesis que, con la información disponible aparecen como plausibles, pero que tendrán que ser validadas por futuros estudios en profundidad. También es necesario hacer notar que la educación inclusiva, si bien ha demostrado resultados favorables a nivel internacional, ofrece beneficios que dependen del contexto en el que se implementa y, por lo tanto, no existen fórmulas comprobadas para la realidad Chilena lo que implica que el camino hacia un sistema de educación inclusiva necesariamente implicará tomar riesgos y aprender de los errores hasta encontrar la fórmula adecuada a la realidad del país. Pero lo que sí queda claro, es que no se puede ni se debe dejar de atender a las NEE de los estudiantes que son parte de la realidad educativa y social de nuestro país.

Los consultores han levantado los desafíos basándose en la revisión de literatura, informes sobre el Sistema de Educación chileno y entrevistas a actores relevantes⁶⁰. Las opiniones, sin embargo, no representan necesariamente a los actores entrevistados y son de entera responsabilidad de los consultores.

⁶⁰Ver Anexo 1: Perfil de profesionales entrevistados.

4.1. Característica deseable de un sistema de educación inclusivo

A continuación se describen las características en calidad educativa, acceso al sistema de educación, gestión de personas, institucionalidad pública y mecanismos de financiamiento que serían deseables en el Sistema de Educación para que sea inclusivo. Más adelante se contrastan estas características con la realidad actual del Sistema chileno con el objeto de desprender los desafíos que deben ser abordados por la política pública para migrar desde la situación actual a la ideal.

La selección de características deseables responde a dos criterios. El primero, que correspondan a características recomendadas en la literatura para una educación inclusiva de calidad. En general, estas recomendaciones se refieren a condiciones que deben estar presentes en los establecimientos educacionales. El segundo, que correspondan a características deseables para el proceso de producción de todo tipo de políticas públicas, incluidas aquellas que permitan producir políticas que apoyen a las condiciones deseables en los establecimientos educativos. Dentro de este grupo se incluyen, por ejemplo, características de los sistemas de supervisión y fiscalización, de la institucionalidad pública y del mecanismo de financiamiento.

Calidad

- **Definición de calidad:** Un sistema de educación inclusivo debe contar con una definición de calidad que incluya la atención a la diversidad⁶¹. La definición de calidad educativa es el principal elemento que determina acciones en el sistema que apunten a materializarla puesto que de ella se desprenden acciones que movilizan normativas, planes y programas que colaboran con ella.

La atención a la diversidad es una condición necesaria para que un sistema de educación pueda sostener que ofrece educación de calidad. No es posible argumentar que exista calidad si se priva del acceso a igualdad de oportunidades a un subconjunto de estudiantes, y a los restantes a compartir con la diversidad. Por lo tanto, debe ser parte de la definición de calidad educativa del sistema.

- **Condiciones para la atención a la diversidad:** Atender a la diversidad requiere de entornos apropiados con procesos de atención, dotación de profesionales y técnicos, materiales, infraestructura y tecnología compatible con las necesidades⁶². La atención a la diversidad es eminentemente multidimensional y, por lo tanto, debe abordarse desde un enfoque social que incluya un trabajo interdisciplinario y colaborativo entre profesionales del sistema de educación y entre profesionales del sistema de educación y el sistema de atención al a infancia del Estado.

Existe consenso respecto de la importancia de la identificación y estimulación/atención temprana, puesto que es a temprana edad donde la ventana de intervención es más costo-efectiva. Intervenciones tardías son más caras y menos efectivas que intervenciones a edad

⁶¹ UNESCO (2005).

⁶² Booth y Ainscow (2000).

temprana, por lo que resulta ser socialmente eficiente contar con dispositivos que la permitan⁶³. Las neurociencias demuestran que es una gran ventana de vulnerabilidad, y por otro lado, es también una gran ventana de oportunidad.

En la misma línea que el punto anterior, la ventana de estimulación/intervención oportuna ocurre normalmente antes de que el niño(a) curse 4° básico. En consecuencia, acciones que permitan que el niño(a) con NEE reciba apoyo temprano, aumenta la probabilidad de lograr su inserción social y disminuye la cantidad de recursos que requerirá durante su ciclo de vida. Es allí donde, si dejamos de hacer algo o si lo hacemos bien, el resultado puede ser muy diferente. Por lo tanto, las intervenciones tempranas son fundamentales⁶⁴.

La política pública que se haga cargo de la identificación temprana debe contar con instrumentos que operen desde los 0 y hasta los 6 años de edad y, por lo tanto, debe incluir coordinación entre políticas del área de salud y educación puesto que en algunos casos la identificación debe producirse antes del ingreso al Sistema de Educación.

Para que esto ocurra, nuevamente debe existir coordinación entre políticas de salud y educación. Antes de la escolarización las políticas de salud son las más relevantes, y posterior a la escolarización en muchos casos deben mantenerse apoyos de salud como complemento al trabajo que se realiza desde la escuela⁶⁵.

- **Medición de aprendizajes:** Contar con instrumentos de medición de aprendizajes es relevante a la hora de evaluar los resultados que el sistema está obteniendo e implementar, si es necesario, modificaciones en la estrategia.

Es deseable que el conjunto de mediciones de aprendizajes cuente con las siguientes características⁶⁶:

- Que permita medir (o predecir) un subconjunto relevante de aprendizajes esperados. Es deseable, por ejemplo, que permita medir aprendizajes en contenidos y en habilidades. Focalizaciones en un subconjunto reducido de aprendizajes tendería a incentivar concentración de esfuerzos en ellos en desmedro de otros aprendizajes deseables.
- Que sea accesible a todos y todas los estudiantes, sin importar condición socioeconómica, origen étnico, género o NEE; es deber del sistema asegurar aprendizajes

⁶³Heckman (2006).

⁶⁴Vargas-Barón et al (2009).

⁶⁵Vargas-Barón et al (2009).

⁶⁶Elliot & Braden (2001); Ysseldyke, Dennison & Nelson (2003); Koretz & Barton (2004); The Technical Work Group on Including Students With Disabilities in Large-Scale Assessment (2006).

en todo sus estudiantes, por lo que es deseable contar con mecanismos de medición que permitan evaluar logro de aprendizajes en toda la población. Lograrlo requeriría de la utilización de adaptaciones en los instrumentos y/o la implementación de instrumentos paralelos toda vez que no sea posible lograr accesibilidad en los instrumentos generales para algún subconjunto de estudiantes.

- Que sea costo efectivo, es decir, que permita medir resultados en el sistema minimizando los costos de implementación del instrumento. Entre los costos es necesario considerar no sólo los costos financieros y humanos asociados a la implementación directa del instrumento, sino también a posibles externalidades negativas tales como el desvío de esfuerzos en el sistema de educación hacia los aprendizajes que son medidos por el instrumento o la selección de alumnos que ofrezcan alta probabilidad de rendir satisfactoriamente en los aprendizajes que el instrumento mide.
- **Supervisión y fiscalización**⁶⁷: La supervisión y la fiscalización tienen por objeto verificar el cumplimiento de acciones que, bajo hipótesis plausibles, colaboran con el logro de educación de calidad. Su diseño debería seguir los principios que recomienda la teoría de contratos⁶⁸, de modo que la relación contractual entre el Estado y los agentes ejecutores de política cuente con los incentivos apropiados para que estos último produzcan los bienes y servicios que el Estado defina. En este contexto, es deseable que el sistema de supervisión y fiscalización cuente con las siguientes características:
- Automatización del proceso: La automatización del proceso de fiscalización/supervisión es recomendada puesto que: i) permite disminuir la probabilidad de errores, ii) disminuye espacios para la discrecionalidad en la toma de decisiones que afecten la pertinencia de la muestra a fiscalizar/supervisar, iii) aporta con eficiencia en el uso de los recursos públicos y iv) incrementa homogeneidad y objetividad en la ejecución de cada fiscalización/supervisión.
 - Alineamiento de las variables a fiscalizar/supervisar con calidad en la atención a la diversidad: La fiscalización/supervisión tienen por objeto aumentar la probabilidad de cumplimiento de la norma bajo el supuesto de que al hacerlo se incrementa la posibilidad de cumplir el objetivo de la política, es decir, calidad educativa en la atención a la diversidad. En consecuencia, las variables a fiscalizar y supervisar deben estar en línea con variables que definen calidad puesto que de otro modo la fiscalización y la supervisión corren riesgo de no agregar valor.

⁶⁷ La lista de características deseables para los procesos de supervisión y fiscalización se basan en literatura de teoría de contratos y en la experiencia de los consultores en el proceso de modernización de la Inspección del Trabajo y de evaluación de programas del Servicio de Capacitación y Empleo.

⁶⁸ Salanie (2007).

- Probabilidad de sanción ante infracción: Una probabilidad de sanción alta ante infracción disminuye el valor esperado de cometerla y, por tanto, los incentivos de infringir la norma. Es deseable, por lo tanto, que el proceso de fiscalización cuente con instrumentos que le permitan orientar recursos hacia fiscalizaciones de agentes con mayor probabilidad de incumplimiento.

Respecto de esto cobra importancia lo que se denomina fiscalización preventiva, es decir, procesos de fiscalización que seleccionan la muestra de agentes a fiscalizar en base a la probabilidad de incumplimiento que presentan. Para que esto pueda ocurrir, es necesario que el sistema cuente con un mecanismo de predicción actuarial que efectivamente permita orientar los recursos públicos hacia los agentes de mayor riesgo de incumplimiento.

- Monto/costo de la sanción: El monto de la sanción afectaría negativamente el valor esperado de infringir la norma; mayor monto implicaría menor valor esperado de incumplimiento y, por tanto, mayor incentivo a cumplir la norma. Sin embargo, la evidencia sugiere que montos excesivamente desproporcionados en relación a la falta inhiben la probabilidad de sanción y, por lo tanto, el monto/costo de la sanción debe ser lo suficientemente bajo como para no inhibir su aplicación, y lo suficientemente alto como para que la acción rentable para los agentes sea el cumplimiento de la norma.
- Independencia entre fiscalizadores y fiscalizados: El proceso de fiscalización da origen a multas sobre agentes fiscalizados y es la aplicación de estas multas lo que da fuerza al proceso como instrumento que incentiva el cumplimiento de la norma. Por lo tanto, el diseño del proceso debe evitar cualquier característica que aleje a la aplicación efectiva de multas con la aplicación óptima de las mismas. La falta de independencia entre fiscalizadores y fiscalizados puede dar origen a conflictos de interés que atenten en contra de la calidad del proceso de fiscalización. En concreto, debe existir separación entre fiscalizadores y responsables del diseño y ejecución de la política, sean estos últimos públicos o privados, puesto que de esta forma los incentivos del fiscalizador estarán alineados con los objetivos de la misma.
- Aprendizaje: El proceso de fiscalización/supervisión, además de entregar incentivos para que agentes ejecutores cumplan la normativa, produce información útil para el rediseño del plan de implementación de política y para el rediseño de la política misma. A modo de ejemplo, conocer cuáles son las variables que aumentan el riesgo de incumplir la norma, es información útil para el diseño del mecanismo de selección de proveedores de educación.

La Agencia de Calidad es la institución llamada a implementar un proceso de supervisión, y la Superintendencia a implementar el de fiscalización.

Acceso

- **Sistema de admisión:** El ingreso de estudiantes a cualquier sistema de educación requiere contar con un sistema de admisión. Para que éste sea inclusivo es deseable que no discrimine entre estudiantes, es decir, que todos los estudiantes, independientemente de su origen, condición social, ritmos de aprendizaje, género o cualquier otra condición, tengan las mismas opciones de acceder a educación⁶⁹.
- **Currículum:** Desde la perspectiva de accesibilidad universal y diseño para todos, la eliminación de barreras es uno de los principales objetivos por los cuales establece diferentes soluciones basados en el principio de igualdad de oportunidades⁷⁰.

Asegurar el diseño universal de entornos de aprendizaje a través de soluciones virtuales, servicios, procedimientos, información y planes de estudios, garantiza el derecho de todos los niños y niñas a ingresar, permanecer, comunicarse, obtener información y construir conocimiento. Para ello, se recomienda la utilización de currículums flexibles y, en lo posible, que utilicen los principios del diseño universal (DUA).

Este tipo de currículum facilitaría el acceso a los aprendizajes de todos los estudiantes y, por tanto, además de permitir el cumplimiento del objetivo final del Sistema de Educación, lo hace nivelando a la baja la necesidad de otro tipo de adaptaciones que demandan recursos financieros y humanos⁷¹.

El Diseño Universal para el Aprendizaje favorece la igualdad de oportunidades y garantiza la construcción de conocimiento de todos los estudiantes. Entonces el DUA plantea la oportunidad a la comunidad docente para utilizar estrategias que permitirán potenciar las oportunidades de participación de todos sus estudiantes, así como también, disminuir las barreras que se enfrentan los estudiantes con discapacidad en su quehacer académico⁷².

- **Transición entre niveles educativos y entre el Sistema de Educación y el mercado laboral:** Un sistema de educación inclusivo debe ofrecer a todos sus estudiantes la posibilidad de desarrollar al máximo sus potencialidades lo que requiere, además de atención a la diversidad de calidad en cada nivel educativo, de mecanismos de transición entre niveles que reconozcan y atiendan la diversidad. No contar con estos mecanismos genera la interrupción del proceso de aprendizaje.

⁶⁹ La educación inclusiva se refiere a la eliminación/disminución de barreras de acceso, permanencia y egreso en el sistema de educación, y mecanismos de admisión discriminatorios irían en la dirección opuesta.

⁷⁰ CEAPAT-IMSERSO (2013); Díez et al. (2011); OMS-BM (2011a); Peralta (2007).

⁷¹ Díez et al. (2011); Roberts, Park, Brown & Bryan (2011).

⁷² Salinas et al. (2013); Schelly, Davis & Spooner (2011)

Personas

Las características y actitudes de los profesionales que deben colaborar con la atención a la diversidad, así como el número de profesionales disponibles en el sistema, corresponden a elementos críticos para que cualquier sistema de educación pueda ofrecer educación de calidad para todos y todas sus estudiantes. En concreto⁷³:

- **Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos**⁷⁴: Tanto docentes, especialistas como equipos directivos de establecimientos educacionales deben contar con competencias, conocimientos y herramientas para la atención a la diversidad. Esto incluye valoración a la diversidad, liderazgo, capacidad para trabajar en equipo, capacidad de aprendizaje. Los docentes de aula regular deben contar con herramientas para liderar el proceso de atención a sus alumnos, lo que incluye conocimientos, competencias y habilidades genéricas y la disposición a colaborar con equipos especialistas. Los especialistas, por su parte, colaboran en el apoyo de las estrategias de intervención de cada alumno a través de los subprocesos de evaluación y diseño y ejecución de estrategias.
- **Retención y promoción de docentes, especialistas y directivos**: Tasas de rotación y retención de personal compatibles con la utilización de curvas de aprendizaje.
- **Cantidad de docentes y especialistas**⁷⁵: El número de alumnos por docentes y especialistas debe ser compatible con la ejecución de tareas que demanda la atención a la diversidad. No existen estudios concluyentes respecto del ratio óptimo, y el óptimo además depende de la interacción de múltiples variables del sistema de educación, pero si es posible afirmar que sistemas de educación con tamaños de sala pequeños favorecen la calidad de la atención a la diversidad.

Institucionalidad

Hasta aquí se ha entregado un listado de características deseables en elementos que afectan directamente a la calidad de la atención a la diversidad en el sistema de educación, pero también existen los elementos que lo hacen indirectamente y sin los cuales no sería posible contar con los del primer grupo. Toda política pública requiere de condiciones en el Estado para producir los bienes y servicios públicos que la componen, y las características que el Estado requiere para hacerlo con eficiencia y eficacia corresponden a características deseables en su institucionalidad. A continuación se describen 4 características que se reconocen en la literatura⁷⁶ como tales.

- **Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública**: La separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública es recomendada por la

⁷³ CEAS (2004).

⁷⁴ Ainscow (2003).

⁷⁵ Booth y Ainscow (2000); Ainscow (2003).

⁷⁶ Waissbluth (2003); OCDE (2005).

literatura para controlar el problema de agencia entre ellas e incrementar la calidad en las tres funciones. Separar estas funciones favorece la utilización de “checks and balances” en su ejecución que se traducirían en incrementos en la calidad del diseño, ejecución y evaluación de política⁷⁷.

- **Competencias para el diseño, ejecución y formulación de política pública:** Toda política pública requiere que el Estado sea capaz de cumplir con su rol formulador, ejecutor y evaluador de política pública de manera eficaz y eficiente, es decir, que sea capaz de producir políticas capaces de lograr sus objetivos y que, al mismo tiempo, lo hagan al mínimo costo posible. Como en cualquier organización, entre las condiciones necesarias para que lo anterior ocurra se encuentra una correcta definición de atribuciones, capital humano en cantidad y pertinencia a las funciones que es necesario desempeñar, y elementos tales como infraestructura, tecnología y otros⁷⁸.

El cumplimiento de las funciones de diseño, ejecución y evaluación de política, además, deben ocurrir dentro de un flujo de colaboración entre ellas que permita la mejora continua del ciclo de producción de política pública.

Las políticas públicas en favor de la atención a la diversidad en educación son un tipo de políticas que particularmente se beneficiaría de este círculo virtuoso puesto que no existen recetas de política con impactos probados en cualquier contexto y es necesario, por lo tanto, encontrar la fórmula pertinente al contexto chileno. No existe otro mecanismo para esto más que el aprendizaje continuo.

- **Coordinación intra e intersectorial:** La atención a la diversidad de estudiantes en el Sistema de Educación es un desafío eminentemente multidimensional. No es recomendable desde el punto de vista de la eficacia y eficiencia de la intervención pública dar cuenta de la gran variedad de condiciones que el sistema debe ofrecer desde una única intervención pública y, por lo tanto, lo recomendable sería utilizar sinergias entre políticas de educación y entre estas y, a lo menos, políticas de desarrollo social, salud y trabajo. Hacerlo requiere de la existencia de mecanismos formales y estables en el tiempo de coordinación intra e intersectoriales⁷⁹.
- **Transparencia:** Se requieren instituciones públicas para ciudadanos que conozcan los mecanismos y resultados del diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas. La transparencia en la gestión pública permite alinear los intereses del Estado con los intereses de sus clientes puesto que empodera a estos últimos para ejercer de manera informada su rol de

⁷⁷ Drago & Ross (2009).

⁷⁸ Kaplan & Norton (2008).

⁷⁹ Weissbluth (2003).

accountability. El primer paso para transparentar información es perfeccionar la calidad de la información disponible a ser transparentada⁸⁰.

Financiamiento

El mecanismo de financiamiento debe asegurar que el conjunto de recursos financieros permita atender las necesidades que demande la provisión de bienes y servicios que se requieren para atender a la diversidad en el Sistema de Educación. Como en cualquier proyecto que requiere recursos financieros⁸¹, es deseable que el mecanismo de financiamiento público que se adopte para la atención a la diversidad cuente con las siguientes características:

- **Costos de operación:** La suma de recursos públicos y privados que recibe cada establecimiento educativo permita financiar los costos de operación necesarios para ofrecer educación con los estándares de calidad que defina la normativa.
- **Costos de inversión:** La suma de recursos públicos y privados que recibe cada establecimiento permita financiar las inversiones necesarias para ofrecer educación con los estándares de calidad que defina la normativa. Los costos de inversión, además, podrían ser más altos durante el periodo de transición desde un sistema segregado como el que actualmente opera en Chile (situación actual) hacia el sistema de educación inclusivo (situación ideal en régimen).
- **Riesgo financiero y capital de trabajo:** La determinación de la cantidad de recursos financieros para cubrir costos de operación y de inversión debe considerar costos de gestión financiera, y dentro de ellos el costo financiero del capital de trabajo y el riesgo que impongan por sistemas de gestión del Ministerio de Educación en la provisión de los recursos financieros. A más riesgo y/o mayor necesidad de capital de trabajo de parte de las instituciones educativas, mayor será monto de recursos públicos necesarios para financiar los estándares de calidad que defina la normativa. Por lo tanto, es deseable que los sistemas de asignación de recursos públicos ofrezcan bajo riesgo a los establecimientos de educación y minimicen la necesidad de capital de trabajo.

⁸⁰ Weissbluth (2003).

⁸¹ Ver Brealey et al (2006). Principios de Finanzas Corporativas.

4.2. Situación General

Avances a la Fecha

Acoplándose a lo que ha sido la tendencia internacional en la atención a la diversidad, Chile ha implementado políticas que han significado avances. Se han implementado escuelas especiales, proyectos de integración en escuelas regulares y, en los últimos años, se ha impulsado la inclusión. La oferta que hoy existe corresponde a una mezcla de los tres tipos de esfuerzos. Se ha avanzado tanto en cobertura como en calidad, sin embargo, si el ideal es contar con un sistema de educación inclusivo, el camino que queda por recorrer es aun de importancia.

Los primeros esfuerzos sistemáticos a favor de la integración escolar ocurrieron a mediados de la década de los 80. Pero no fue sino hasta 1990 que se promulgó el primer marco normativo para la integración escolar a través del Decreto N°490, que luego fue fortalecido con la promulgación de la Ley N°19.284 sobre la Integración Social de las Personas con Discapacidad y su reglamento, el Decreto Supremo N°1 de 1998. La Ley N°19.284 mandata a todos los establecimientos educacionales a realizar las adecuaciones necesarias para realizar integración escolar, y el Decreto Supremo N°1 regula el proceso de integración mediante una estrategia de proyecto que posibilita el financiamiento vía subvención.

El año 2005, el Ministerio de Educación pública la Política Nacional de Educación Especial: “Nuestro Compromiso con la Diversidad”. El documento representa la consolidación de un proceso que venía gestándose con el objeto de asegurar a niños y niñas con NEE el acceso, progreso y egreso del sistema educacional con las competencias necesarias para integrarse y participar plenamente en la sociedad. El texto reconoce la necesidad de avanzar hacia una sociedad más inclusiva y respetuosa de la diversidad donde todas las personas puedan desarrollarse con igualdad de oportunidades, en total sintonía con el discurso internacional⁸². El texto, además, adopta el modelo social para abordar el desafío.

El año 2010 se promulga la Ley N° 20.422 que, establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, en consistencia con la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad⁸³, que se concibió como un instrumento de derechos humanos y que reafirma que todas las personas con todos los tipos de discapacidad deben poder gozar de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. El texto indica las esferas en las que es necesario introducir adaptaciones para que las personas con discapacidad puedan ejercer en forma efectiva sus derechos, entre las que se incluye la educación. La Ley, en su artículo N° 34 señala que “El Estado garantizará a las personas con discapacidad el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o a los establecimientos de educación especial, según corresponda, que reciban subvenciones o aportes del Estado. Los establecimientos de enseñanza parvularia, básica y media contemplarán planes para alumnos con necesidades educativas especiales y fomentarán en ellos

⁸²MINEDUC (2005).

⁸³ONU (2006, 2008).

la participación de todo el plantel de profesores y asistentes de educación y demás integrantes de la comunidad educacional en dichos planes”⁸⁴.

La normativa nacional, por lo tanto, contempla la educación inclusiva, y es deber del Estado ajustar o crear planes y programas que permitan dar cumplimiento a lo que la Ley ya establece.

A la fecha, el conjunto de iniciativas que el Ministerio de Educación fomenta forman parte del Programa de Educación Especial que, como ya se ha señalado, opera a través de escuelas especiales y de atención a la diversidad en establecimientos regulares.

Desafíos Pendientes

A pesar de los avances logrados en el último tiempo, es posible argumentar que, en general, el Sistema de Educación chileno no está preparado para atender la diversidad. Los avances representan logros productos de políticas que han buscado incrementar la cobertura y calidad de la atención a la diversidad que han debido intervenir en un sistema que fomenta la segregación por diferentes variables, entre ellas la presencia de NEE en los estudiantes.

En este contexto, los desafíos que se identifican en lo que sigue de esta sección corresponden a objetivos que los esfuerzos impulsados hasta la fecha no han logrado del todo, pero también a desafíos que es necesario abordar debido a la exclusión que provocan las mismas políticas de educación debido a incentivos explícitos hacia la segregación o a omisiones que generan inequidades entre estudiantes.⁸⁵

La organización del sistema en torno a un modelo de mercado genera incentivos para que los actores intenten concentrar sus esfuerzos en un subgrupo de alumnos homogéneos y de elevado potencial de rendimiento académico puesto que con este grupo el retorno a la inversión privada es superior. Las reglas del juego en el sistema permiten que esto ocurra y el resultado es un sistema que atiende de mejor manera a este grupo de alumnos y que discrimina y posterga a todo aquel que no pertenezca a él (al diferente). Alumnos con NEE, por lo tanto, enfrentan marginación y, finalmente, no reciben la educación que requiere el desarrollo de sus potencialidades puesto que no encuentran en el sistema los recursos humanos, pedagógicos y de infraestructura que les permitirían ingresar, progresar y egresar del sistema educativo con éxito.

Revertir esta realidad pasa, en primer lugar, por modificar los incentivos que llevaron a ella, pero también por dotar al sistema de las herramientas de atención a la diversidad que ha descuidado en este camino. Combinar las dos estrategias permitirá acortar el periodo de tiempo necesario para convertir al Sistema de Educación chileno en un Sistema de Educación Inclusivo, aumentar la relación costo efectividad de la política (disminuyendo la cantidad de recursos humanos, políticos y financieros

⁸⁴ Ley N° 20.422 del año 2010.

⁸⁵ Un ejemplo de política con incentivo explícito a la segregación es el mecanismo de medición aprendizajes que utiliza una prueba estandarizada que hace competir a los establecimientos de manera individual, lo que incentiva la selección de alumnos y la discriminación de estudiantes con NEE; un ejemplo de política que por omisión ha sido la política de formación continua que impulsa el Ministerio de Educación, que ha dejado fuera formación en competencias y herramientas para la atención a la diversidad.

necesarios para lograr los objetivos de política) y, además, conseguir que los cambios permanezcan en el tiempo. A la fecha sólo se han implementado parte de los esfuerzos que es necesario impulsar y todos corresponden al segundo tipo de políticas, es decir, hasta ahora el camino ha consistido en incorporar herramientas para atender a la diversidad en un sistema de educación con incentivos para discriminarla.

No obstante se han dado pasos positivos, tal como lo detalla lo que sigue de esta sección, el desafío es aun de importancia.

5.2 Educación Parvularia

Logros a la Fecha

La Educación Parvularia en Chile ha realizado esfuerzos para atender a la diversidad. En primer lugar, tanto Jardines Infantiles y salas cuna de INTEGRA, JUNJI y VTF declara no contar con mecanismos explícitos de selección de alumnos, lo que permitiría el ingreso de niños y niñas sin hacer distinción por nivel socioeconómico, por NEE o por cualquier otro tipo de condición.

Adicionalmente, el SENADIS ha apoyado en los últimos años proyectos destinados a desarrollar estrategias que contemplen la eliminación de barreras contextuales en salas cunas y jardines infantiles y entregar ayudas adicionales para potenciar los procesos de inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales en situación de discapacidad. Lo hizo través de fondos concursables. Los proyectos adjudicados se concentraban en JUNJI e INTEGRA.

El año 2014 continúan otorgándose fondos para estos fines pero ya no a través de fondos concursables, sino a través de transferencias directas a las instituciones ejecutoras vía convenios. Bajo esta modalidad JUNJI e INTEGRA recibirán durante el año 2014 un total de 170 millones de pesos cada una con lo que financiarán principalmente material y duplas profesionales para atender de manera itinerante a jardines infantiles y salas cunas a nivel regional.

Desafíos pendientes

El contraste entre los avances logrados a la fecha y el escenario ideal en un sistema de educación inclusivo permite concluir que el nivel de Educación Parvularia enfrenta los siguientes desafíos:

Calidad

- **Definición de calidad:** A pesar de que el Estado de Chile ha suscrito acuerdos internacionales e incluso dictado leyes que favorecen la atención a la diversidad en el Sistema de Educación, no existe una clara incorporación del concepto en la definición de calidad del nivel.
- **Condiciones para la atención a la diversidad:** Salvo experiencias piloto, no existe una política pública destinada al aseguramiento de las condiciones necesarias en los

establecimientos de educación de Educación Parvularia para la atención a la diversidad. En concreto:

- No existen procedimientos claros intra e intersectoriales para identificación y atención temprana de niños y niñas con NEE. No se observa coordinación entre las políticas de atención a la diversidad de Educación General y Educación Parvularia, y la realidad indica que los procesos de colaboración intersectorial no se encuentran diseñados y menos implementados, por lo que es esperable que niños y niñas con NEE no estén recibiendo la atención que su condición requiere. Se constata la existencia de tres mecanismos alternativos de evaluación y atención temprana que no cuentan con definiciones coordinadas de población objetivo ni de procedimientos de atención.
 - No existen estándares claros para dotación de profesionales y técnicos, materiales, infraestructura y tecnología para la atención a la diversidad en jardines infantiles y salas cuna.
- **Medición de aprendizajes:** No se recomienda medir aprendizajes en el nivel, y no se identifican desafíos que deban ser abordados.
- **Supervisión y fiscalización:** Al no existir políticas generalizadas de atención a la diversidad en el nivel, no existen normativas que puedan ser sujeto de supervisión y fiscalización. La lógica que debiera regir a cualquier proceso de supervisión y fiscalización está rota toda vez que no existe una clara definición de calidad deseada de la que puedan desprenderse las acciones a supervisar y/o fiscalizar.

Acceso

- **Sistema de Admisión:** La cobertura general de Salas Cuna y Jardines Infantiles es aun baja⁸⁶, lo que permite suponer que la identificación y atención temprana de niños y niñas con NEE desde el Sistema de Educación también lo es. Adicionalmente, el elevado número de niños que asisten a escuelas especiales de lenguaje⁸⁷ permite levantarla hipótesis de que aun sin existir procesos de selección formales en salas cunas y jardines infantiles, en los hechos se produce una derivación a escuelas especiales de lenguaje en lugar de atención en ambientes inclusivos. Sería necesario revertir esta situación.

⁸⁶ 20% de acuerdo a cifras a MINEDUC (2014)

⁸⁷ De acuerdo a cifras del MINEDUC, poco más de un 2% de la matrícula en el Sistema de Educación corresponde a niños y niñas que asisten a escuelas de lenguaje. La cifra aparece como alta si se considera que a ellas asisten sólo niños y niñas menores de 6 años, y que no existen procesos confiables que permitan asegurar que la totalidad de estos estudiantes enfrentan trastornos del lenguaje.

- **Curriculum:** El curriculum no se ha construido considerando las necesidades de niños y niñas con NEE y no es posible afirmar que este dé cuenta de las características que requiere la atención a la diversidad.
- **Transición entre niveles educativos:** No se observan mecanismos de transición entre Educación Parvularia y Educación General que permitan el traspaso de información y experiencia en la atención que favorezca una continuidad en la estrategia de atención.

Personas

- **Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos:** Los programas de formación inicial y continua no incorporan de manera masiva contenidos para la atención a la diversidad. Los educadores de párvulos, especialistas y directivos en ejercicio, en general, carecen de conocimientos, herramientas y habilidades para atender la diversidad.

La evaluación de los Programas de Integración en Educación General ha identificado⁸⁸ un bajo nivel de liderazgo del equipo directivo de los establecimientos para atender a la diversidad, baja colaboración y trabajo en equipo entre profesionales de los establecimientos y bajas expectativas respecto del resultado final de aprendizaje de los alumnos. Si bien no existen evaluaciones para Educación Parvularia, es esperable que las dificultades encontradas para educación general se repitan en este nivel si se aplican estrategias similares de intervención.

- **Profesionales de calidad:** La profesión docente en general requiere mejorar sus mecanismos de atracción y retención de profesionales de calidad y, por tanto, la Educación Parvularia enfrentaría el desafío. Los factores asociados a este resultado serían una baja valoración de la profesión docente, deficientes condiciones de trabajo y bajos salarios⁸⁹.
- **Cantidad de docentes y especialistas:** El coeficiente técnico que determina el número de niños y niñas por educador de párvulos es uno de los desafíos que enfrenta el nivel de Educación Parvularia. La normativa establece que en salas cunas la relación es de un educador de párvulos por cada 42 lactantes y un técnico por cada 7 lactantes; para nivel medio menor la relación es de un educador de párvulos por cada 32 niños o niñas y de un técnico en Educación Parvularia por cada 25 niños o niñas; en el nivel medio mayor se exige un educador de párvulos y un técnico por cada 32 niños⁹⁰. La cantidad de educadores de párvulos y especialistas en el nivel sería un desafío a enfrentar por cuanto la atención a la

⁸⁸CEAS (2007).

⁸⁹Elige Educar (2013).

⁹⁰Decreto N° 115 del año 2012 y Decreto N° 315 del año 2010.

diversidad en Educación Parvularia demandaría coeficientes menores y, al mismo tiempo, la Reforma de Educación planea aumentar cobertura. Un estudio elaborado por Educación 2020 señala que el aumento en cobertura para el nivel que proyecta la Reforma requeriría duplicar la dotación actual de educadores de párvulos y técnicos⁹¹.

Institucionalidad

- **Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública:** La Ley Orgánica Constitucional de Bases Generales de la Administración del Estado del año 1986 incluye entre sus principios el de separación de funciones, sin embargo, el sector educación es una de las excepciones en la administración pública, donde la separación no siempre existe o a lo menos es confusa. En particular, en el nivel de Educación Parvularia no es clara la responsabilidad de diseño de política a favor de la atención a la diversidad puesto que no existen equipos estables dentro de la Subsecretaría que cumplan con la función. JUNJI en los hechos diseña política, ejecuta y también fiscaliza.
- **Competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública:** No existe en el Ministerio de Educación un equipo responsable de la mejora continua en el diseño de políticas públicas en favor de la atención a la diversidad en Educación Parvularia, ni como equipo especial ni como responsabilidades transversales en los equipos del resto de las políticas. Los avances que se han logrado a la fecha en el diseño de política han sido gracias a la proactividad de funcionarios de turno que han sobrepasado las responsabilidades que sus cargos definen. El resultado ha sido la omisión de la variable en la mayoría de las iniciativas que el Ministerio de Educación impulsa y, por lo tanto, marginación de la atención a la diversidad de las prioridades en las políticas que se ejecutan. La institucionalidad que opera en la ejecución y evaluación de política de educación no incluye dentro de sus líneas de acción prioritaria acciones a favor de la atención a la diversidad.

La ejecución de política presenta desafíos que han sido abordados en el análisis de los desafíos de calidad, acceso y personas.

Por último, la función de evaluación de política si bien está presente como función en el Ministerio de Desarrollo Social, en la Dirección de Presupuestos, en la Agencia de Calidad de Educación, la Superintendencia de Educación y en la Contraloría General de la República, es una función que no se ejecuta ya sea porque no existe política ni información disponible de calidad para su evaluación o porque las instituciones evaluadoras han priorizado otras áreas de política.

- **Coordinación intra e intersectorial:** El diseño, ejecución y evaluación de política requiere de coordinación intrasectorial que permita la utilización de sinergias entre políticas de educación y que asegure la consistencia en la trayectoria educativa de los alumnos. No se observan

⁹¹ Educación 2020 (2014).

mecanismos claro de coordinación de política pública a favor de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación ni entre políticas del sector ni entre el sector y otros tales como salud y desarrollo social. La observación se repite para la ejecución y para la evaluación de política.

- **Transparencia:** No se observan esfuerzos sistemáticos de producción de información relativa a la atención a la diversidad en Educación Parvularia, y menos acciones de transparencia.

Financiamiento

- **Costos de operación:** Salvo las transferencias que ha realizado SENADIS para el financiamiento de costos de operación de proyectos de inclusión para niños y niñas con NEE asociadas discapacidad, no existen recursos en el sistema para la atención a la diversidad bajo el modelo de educación inclusiva.

Existen recursos financieros que podrían ser reorientados para permitir el financiamiento de la atención a la diversidad bajo el modelo de educación inclusivo. En particular, recursos destinados a escuelas especiales como las de lenguaje e instrumentos de apoyo a la gestión e inversiones que podrían incorporar entre sus estrategias la atención a la diversidad.

- **Costos de inversión:** No se observan fuentes de financiamiento regulares que se orienten a financiar los costos de inversión que requiere la atención a la diversidad en Educación Parvularia.
- **Riesgo financiero y capital de trabajo:** Dado que no se identifican fuentes regulares de recursos financieros para la atención a la diversidad en Educación Parvularia, no es posible evaluar esta dimensión.

4.4. Educación General

Avances a la Fecha

El año 2007 se promulga la Ley 20.201, que regula el mecanismo de evaluación de alumnos con NEE con derecho a la subvención especial e incorpora, además de las NEE permanentes, a las NEE transitorias. La Ley comienza a operar con la promulgación el año 2009 del Decreto N° 170, que establece la forma en la que los PIE debe operar en los establecimientos educacionales regulares⁹².

La Ley 20.201, que representa un avance significativo ya que incrementa los recursos financieros de la educación especial para los estudiantes con NEE más complejas e incorpora el concepto de NEE transitoria, se mejoran los mecanismos de diagnóstico de niños y niñas con NEE y las definiciones de

⁹²Ley N° 20.201 del año 2007 y Decreto N° 170 del año 2009.

acciones consideradas como fraude al sistema. De esta forma, ahora es posible atender de mejor manera a toda la gama de NEE presentes en nuestros estudiantes.

La implementación del Decreto N° 170 ha permitido incrementar fuertemente en cobertura hasta llegar, el año 2012, a un 4,9% de la matrícula del Sistema de Educación⁹³. Sin embargo, las cifras indican que prácticamente todo el aumento en cobertura ha beneficiado a niños, niñas y jóvenes con NEE transitorias; antes de la entrada en vigencia del Decreto, cerca de un 1,5% de la matrícula en el sistema correspondía a estudiantes con NEE permanentes, cifra que permanece casi inalterada. Por su parte, la cifra de niños con NEE transitorias que cuenta con apoyo especializado aumenta desde cero a 3,4% el año 2012.

En la Tabla N° 1 muestra cifras para el año 2012 que indican que luego de la puesta en marcha del Decreto 170 la matrícula de niños con NEE en establecimientos regulares supera marginalmente el 4,9%, (un 3,4% tienen NEE transitorias y un 1,5% permanentes). Los niños matriculados en escuelas especiales representaban ese año un 3,7%, abultado fuertemente por la matrícula de las escuelas de lenguaje. Las cifras no son del todo comparables puesto que la metodología de levantamiento difiere⁹⁴, pero cifras del Ministerio de Educación señalan que el año 2002 el porcentaje de niños integrados en establecimientos regulares fue de 0,5%, y el año 2008 de 1,5%.

⁹³Ver Tabla N° 1.

⁹⁴Antes del año 2010 las cifras corresponden a autorreportes de los establecimientos educacionales, a partir de ese año provienen de fuentes administrativas.

Tabla N° 1: Cobertura de Estudiantes con NEE en Programas de Integración (2012)

Región	Matrícula PIE								
	Población en edad escolar N°	Total		NEE Permanente		NEE Transitoria		Matricula Especial	
		N°	%	N°	%	N°	%	N°	%
Arica y Parinacota	46.834	2.474	5,3%	814	1,7%	1.660	3,5%		
Tarapacá	68.347	2.644	3,9%	728	1,1%	1.916	2,8%		
Antofagasta	123.861	2.573	2,1%	981	0,8%	1.592	1,3%		
Atacama	65.711	1.932	2,9%	855	1,3%	1.077	1,6%		
Coquimbo	152.776	13.655	8,9%	2.822	1,8%	10.833	7,1%		
Valparaíso	348.627	13.274	3,8%	3.805	1,1%	9.469	2,7%		
Metropolitana	1.350.569	49.002	3,6%	10.251	0,8%	38.751	2,9%		
O'Higgins	188.454	9.052	4,8%	3.745	2,0%	5.307	2,8%		
Maule	205.285	11.698	5,7%	5.082	2,5%	6.616	3,2%		
Biobío	415.892	35.822	8,6%	12.363	3,0%	23.459	5,6%		
Araucanía	202.102	11.976	5,9%	4.303	2,1%	7.673	3,8%		
Los Ríos	78.598	3.473	4,4%	4.574	5,8%	6.150	7,8%		
Los Lagos	176.251	10.724	6,1%	1.589	0,9%	1.884	1,1%		
Aysén	23.355	1.300	5,6%	284	1,2%	1.016	4,4%		
Magallanes	31.883	2.113	6,6%	651	2,0%	1.462	4,6%		
Total	3.478.545	171.712	4,9%	52847	1,5%	118.865	3,4%	128.288	3,7%

Fuente: Elaboración propia en base a información del MINEDUC.

Desafíos Pendientes

No es posible negar el avance tanto en cobertura como en calidad que ha beneficiado a la atención a la diversidad desde la puesta en marcha del Decreto N° 170, pero tampoco es posible afirmar que el objetivo final se ha logrado. A continuación se identifican los principales desafíos que aún es necesario abordar para continuar avanzando hacia un Sistema de Educación Inclusivo. Algunos de ellos son compartidos por educación parvularia y, por lo tanto, podrían –debería- ser abordados de manera coordinada.

Calidad

- **Definición de calidad:** El nivel de educación general no cuenta con una definición de calidad educativa claramente consistente con la atención a la diversidad, a pesar de la suscripción por parte del Estado de Chile a acuerdos internacionales e incluso a la promulgación de leyes nacionales que si la incorporan.
- **Condiciones para la atención a la diversidad:** El sistema de mercado que ha operado ya por décadas en educación general ha incentivado a los establecimientos a discriminar a alumnos con NEE negándoles cupos en establecimientos o, entregándoles cupo pero negándoles atención en ellos de acuerdo a las necesidades que demandan su condición. El resultado es un sistema que

no ha invertido en condiciones para atender a la diversidad, puesto que ha priorizado condiciones para la atención de alumnos que, bajo las actuales reglas, ofrecen mayores retornos. No debe extrañarnos, entonces, que i) los procesos de atención no respondan a los que requieren los alumnos con NEE su ingreso, permanencia y egreso del sistema de educación y que ii) la cantidad y calidad de docentes y especialistas, materiales, infraestructura, tecnología, y otros sea inferior a la necesaria.

A pesar de los esfuerzos que ha realizado la política pública a través del Programa PIE, existen dos estudios que dan cuenta de la insuficiencia en las condiciones para atender a la diversidad. En efecto, un estudio de CEAS⁹⁵ señala la necesidad de contar con materiales e infraestructura adaptados, de incrementar horas no lectivas en docentes, y otros. Otro estudio elaborado por Fundación Chile⁹⁶ identifica tipos de establecimientos en los que el Programa PIE ha tenido particularmente baja cobertura, lo que hace suponer que en ellos, incluso, las condiciones para atender a la diversidad son aún más precarias. En efecto, el estudio señala que un 54% de los establecimientos regulares contaba con PIE el año 2013, pero que la cifra baja junto con el tamaño o el NSE de los establecimientos. Incluso, existirían diferencias en el tipo y porcentaje de NEE que atienden los establecimientos de diferente NSE, con una concentración de estudiantes con NEE, especialmente aquellos con NEE permanentes, en establecimientos municipales.

La heterogeneidad en la penetración del PIE podría estar señalando diferencias en las condiciones con que cuentan los establecimientos educacionales para atender a la diversidad.

Sobre los procesos de atención es posible señalar que, a lo menos, la tasa de identificación y atención de estudiantes con diferentes NEE podría no ser correcta. En primer lugar la normativa, a través del Decreto N° 170, supone la existencia de una amplia oferta de tipos de profesionales disponibles para la realización de evaluaciones y atenciones en el sistema de educación. La realidad indica que el tipo de profesionales disponibles se distribuye de manera heterogénea entre establecimientos educacionales que atienden distintos contextos⁹⁷. En segundo lugar, la necesidad de atención multidisciplinaria en muchos casos requiere de la provisión y coordinación de servicios desde el sistema de salud, situación que no está siempre presente. Por último, la lógica de mercado con la que opera el sistema de educación junto con la posibilidad de seleccionar alumnos que utiliza un subconjunto de establecimientos incentiva la incorporación a los PIE a estudiantes que ofrecen retornos altos⁹⁸.

En suma, la distribución y cantidad de niños con NEE identificado y atendidos en los PIE podría no estar representando la realidad de la población. Esta realidad sería compatible con las

⁹⁵CEAS (2004).

⁹⁶Fundación Chile (2013).

⁹⁷ Fundación Chile (2013) señala la existencia de una distribución heterogénea de tipo de profesionales entre establecimientos educacionales que atienden diferentes contextos.

⁹⁸ Carrasco et al. (2014).

hipótesis planteadas, sin embargo, antes de tomarlas por ciertas y ejecutar acciones correctivas, es necesario validarlas comparando la distribución de niños con NEE en los PIE con su distribución real en la población y confirmando causalidades. No existen datos en la actualidad que permitan hacer el ejercicio.

- **Medición de aprendizajes:** El mecanismo de medición de aprendizajes que se utiliza para Educación General ha resultado en un instrumento que no aporta con incentivos para atender a la diversidad.

En primer lugar, la medición censal y sesgada hacia un subconjunto reducido de aprendizajes deseables que no incluyen aprendizajes sociales, incentiva a los establecimientos a discriminar a estudiantes con NEE en sus procesos de selección a favor de aquellos alumnos que tienen mayor probabilidad de rendir satisfactoriamente en las mediciones. El resultado es una concentración de alumnos con NEE en aquellos establecimientos que cuentan con menores posibilidades de seleccionar alumnos, es decir, establecimientos municipalizados o con baja reputación en el sistema. En suma, el sistema de medición de la calidad que opera ofrece incentivos que imponen barreras para la atención a la diversidad⁹⁹.

El instrumento no recoge correctamente el aporte del modelo en el aprendizaje de niños y niñas con NEE ni en los aprendizajes sociales de todos los estudiantes y, por lo tanto, los incentivos a su utilización no son consistentes con su valor.

Por último, y aun cuando se ha iniciado intentos por revertir la situación, la prueba no es accesible para todos, y por tanto parte de los alumnos no tienen medición de aprendizajes educativa alguna.

- **Supervisión y fiscalización:** Se observan bajos esfuerzos de fiscalización a la normativa que regula actualmente el proceso de inclusión (Decreto N° 170). A la fecha de entrega de este informe la Superintendencia de Educación se encontraba ejecutando la primera fiscalización al cumplimiento del Decreto N° 170 y la Contraloría General de la República acababa de entregar un primer informe sobre el cumplimiento de la misma normativa.

Adicionalmente, las variables que actualmente deben ser fiscalizadas, no se encontrarían alineadas con una atención a la diversidad de calidad, por lo que deberían ser modificadas y el mecanismo de fiscalización/supervisión no correspondería a un mecanismo preventivo.

⁹⁹Carrasco et al (2014).

Acceso

- **Sistema de admisión:** Si bien la Ley General de Educación establece que los establecimientos educacionales que reciben financiamiento del Estado no pueden seleccionar alumnos en base a ninguna variable que permita predecir rendimiento académico, la distribución de alumnos entre establecimientos nos indica que existe selección por presencia de NEE en los postulantes. Los mecanismos de admisión, por tanto, requerirían de modificaciones puesto que estos deben favorecer la equidad en el sistema y el derecho a elección de las familias. Las familias de niños, niñas y jóvenes con NEE estarían sufriendo vulneración de este derecho.

Tanto la baja cobertura de alumnos con NEE como su distribución en el sistema sugieren prácticas de selección. Si consideramos que un 20% de los estudiantes tendría alguna NEE, el año 2013 sólo un 9,8% de los estudiantes del sistema correspondía a estudiantes con NEE que asistía a educación especial, parvularia o general que contaba con PIE. De ellos, un 4,9% correspondía a alumnos que participaban en un PIE (3,4% de NEE Transitorias y un 1,5% de NEE Permanentes) y los restantes (3,7%) asistían a escuelas especiales¹⁰⁰.

Al considerar el Grupo Socioeconómico (GSE), un 44,1% de los alumnos con NEE integrados en el GSE bajo corresponden a NEE permanentes, comparado con un 12,7% en el GSE medio alto/alto; un 35,6% de los alumnos integrados en establecimientos municipales tiene NEE permanentes, comparado con un 20,4% en los colegios particulares subvencionados¹⁰¹. Si bien las cifras podrían responder en parte a una distribución heterogénea de condiciones entre quintiles socioeconómicos, una hipótesis plausible es que también obedecen a la aplicación de selección de parte de un subconjunto de establecimientos.

En suma, es un desafío para el Sistema de Educación avanzar en cobertura de estudiantes con NEE atendidos en establecimientos regulares y, para hacerlo, además de poner a punto el proceso de admisión, será necesario identificar y considerar las barreras de acceso que operan en las diferentes realidades que enfrentan los establecimientos regulares del país. En efecto, existirían desafíos mayores por aumentar cobertura en establecimientos de nivel socioeconómico medio y alto, en regiones con menor disponibilidad de profesionales especialistas y en establecimientos de menor tamaño, por nombrar algunos ejemplos.

- **Curriculum:** Una vez que el estudiante se encuentre dentro del sistema de educación, se hace necesario garantizar otra condición necesaria para su aprendizaje: acceso al curriculum. En el caso del sistema chileno es plausible suponer que esta accesibilidad no se materializa por cuanto el diseño curricular de Educación General no ha considerado la atención a la diversidad. Se trata de un curriculum rígido y con contenidos mínimos que dejan escasa libertad y

¹⁰⁰MINEDUC (2012).

¹⁰¹Fundación Chile (2013).

flexibilidad a los establecimientos educacionales para adaptarse a la realidad de sus estudiantes¹⁰².

- **Transición entre niveles educativos:** La trayectoria de cada estudiante en el sistema de educación requiere, entre otros, de mecanismos que permitan su transición entre niveles educativos. No se observan mecanismos que atiendan las características de alumnos con NEE y, por tanto, es posible suponer que existirían barreras a disminuir. En concreto, no se observan mecanismos que proactivamente colaboren con la trayectoria de los estudiantes con NEE e, incluso, los mecanismos que colaboran con la trayectoria de los estudiantes sin NEE en algunos casos son inaccesibles para ciertas NEE.

Por ejemplo, las pruebas de admisión a educación superior son, en ciertos casos, inaccesibles para estudiantes con NEE, y los certificados de graduación de Educación General no proporcionan información confiable y completa respecto de las competencias, conocimientos y habilidades que algunos estudiantes con NEE han desarrollado durante sus estudios. Por lo tanto, la trayectoria formativa corre riesgo de ser interrumpida.

Personas

- **Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos:** Después de décadas de operación de un sistema de educación que promueve la segregación, es esperable encontrar actitudes de baja apertura y/o valoración a la diversidad, ya sea por resistencias al cambio o por desconocimiento de los beneficios que la educación inclusiva ofrece a todos los alumnos, con y sin NEE. Así lo constata la evaluación a los PIE ejecutada por CEAS el año 2007.
- Al igual que en educación parvularia, los programas de formación inicial y continua para docentes y especialistas no incorporan de manera masiva contenidos para la atención a la diversidad. La educación inclusiva es una tendencia marcada a nivel internacional que Chile está siguiendo, pero una tendencia nueva y los centros de formación que preparan a los profesionales que deben colaborar con ella aún no se han sumado en un 100%.

Los profesionales en ejercicio, en general, cuentan con escasos conocimientos y herramientas para atender la diversidad.

Se ha identificado un bajo nivel de liderazgo del equipo directivo de los establecimientos para atender a la diversidad, baja colaboración y trabajo en equipo entre profesionales de los establecimientos y bajas expectativas respecto del resultado final de aprendizaje de los alumnos.

¹⁰² Treviño et al (2014).

- **Atracción, retención y promoción de docentes, especialistas:** Además de la escasa formación en conocimientos y herramientas para la atención a la diversidad y de estilos de trabajo que no favorecen a la atención a la diversidad, existiría una alta rotación de profesionales en los establecimientos además de una alta tasa de fuga desde el sistema de educación hacia otros mercados. Un estudio de Elige Educar publicado el año 2013 muestra una alta tasa de fuga de profesionales desde el sistema situación que podría estar produciendo que profesionales con conocimientos en educación inclusiva estén dejando de aportar al sistema educativo.

Por tanto, los esfuerzos en formación de profesionales y las curvas de aprendizaje que ofrece el trabajo en terreno estarían desperdiciándose. Sería necesario evaluar, a lo menos, la reputación de la carrera docente, salarios y condiciones de trabajo.

- **Cantidad de docentes y especialistas:** El número de docentes y especialistas podría ser inferior al óptimo. En primer lugar, se ha detectado una alta carga administrativa en la gestión del PIE y de otros programas¹⁰³ que se traduce en disminución del tiempo disponible para atención a alumnos, ya sea en horas lectivas o no lectivas. Sin desconocer la pertinencia de los objetivos del registro administrativo, sería necesario enfrentar el desafío de mejorar la relación costo/efectividad de los requisitos que la normativa impone en la gestión administrativa de modo que el tiempo disponible por profesional para la atención de estudiantes aumente.

En segundo lugar, es necesario observar que sólo el 54% de los establecimientos hoy cuenta con PIE y, además, el conjunto atiende a cerca del 5% de los estudiantes con NEE en el sistema. Aumentar cobertura de establecimientos y de estudiantes en Educación General requerirá de una cantidad de profesionales que probablemente hoy no existe en el sistema, por lo que el desafío, además de requerir de la definición de estándares de calidad de atención adecuados, requiere de una estrategia que permita, ojalá en un futuro cercano, contar con los profesionales necesarios para su ejecución¹⁰⁴.

Institucionalidad

- **Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública:** En Educación General las funciones de diseño, ejecución y evaluación de política están separadas, por lo que no se observan desafíos a abordar en esta materia.
- **Competencias para el diseño, ejecución y formulación de política pública:** Se observan esfuerzos por perfeccionar las funciones de supervisión, evaluación y fiscalización tales como la reciente creación de la Agencia de Calidad y la Superintendencia de Educación, sin embargo, aún

¹⁰³CEAS (2004), Fundación Chile (2013).

¹⁰⁴ Este desafío es aún más grande si se considera que es compartido por el nivel de educación parvularia.

es necesario perfeccionar los procesos de supervisión, fiscalización, medición de aprendizajes y evaluación de resultados de política para hacerlos consistentes con la atención a la diversidad.

La información disponible para el diseño, monitoreo y evaluación es limitada. En particular, existe la Encuesta Nacional de Discapacidad que cuenta con representatividad nacional y regional que no con procedimientos de actualización periódica y los datos que pueden ser levantados de fuentes administrativas no suelen levantarse de manera sistemática ni con metodologías que permitan su comparabilidad. Algunos de los antecedentes registrados comprenden la Encuesta de Calidad de Vida y Salud del Ministerio de Salud en el año 2000, Censo Nacional del año 2002 y Encuesta CASEN en el año 2003, siendo el estudio ENDISC (FONADIS, 2005) el que más aporta aunque hayan pasado 10 años. Por lo tanto, es necesario perfeccionar información cuantitativa disponible para el monitoreo, evaluación y posterior rediseño de política.

- **Coordinación intra e intersectorial:** El diseño de política pública para la atención a la diversidad de Educación General ha estado dominado por iniciativas que ofrecen perfeccionar las condiciones para atender a la diversidad sin hacerse cargo de los incentivos que la arquitectura del Sistema de Educación como un todo ofrece en contra.

No se observan mecanismos claros de coordinación intrasectorial y esta se hace necesaria por dos motivos. El primero es hacer consistente la atención a la diversidad con todas las acciones que componen la política pública de cada nivel educativo, y la segunda es asegurar la trayectoria de los estudiantes, lo que requiere de coordinaciones entre niveles educativos. En concreto, esto implica coordinación a nivel de diseño de política en la actual Subsecretaría de Educación¹⁰⁵ y entre ella y los servicios relacionados al Ministerio de Educación que cumplen funciones en la ejecución de política y en su supervisión, fiscalización y evaluación. Es necesario, por lo tanto, incrementar la coordinación intrasectorial con el objeto de que la atención a la diversidad sea un objetivo que permee de manera transversal y la acción pública logre utilizar la sinergia entre todos los esfuerzos.

Respecto de la coordinación intersectorial, se identifica la necesidad de coordinar el Sistema Chile Crece Contigo que depende del Ministerio de Desarrollo Social, el Sistema de Evaluación de Funcionamiento y Discapacidad, que depende del Ministerio de Salud, y las políticas de Educación Parvularia y Educación General con foco entre primero y cuarto básico.

- **Transparencia:** No se observan prácticas de transparencia, pero el paso inmediatamente anterior correspondería al levantamiento de información a transparentar. Al respecto sólo se observan esfuerzos esporádicos por levantar datos administrativos y por evaluar la operación de

¹⁰⁵Y en las futuras Subsecretarías de Educación Parvularia y Subsecretaría de Educación Superior.

los Programas de Integración, que debería corresponder a un subconjunto de los esfuerzos de política.

Financiamiento

- **Costos de Operación:** Los costos de operación de la educación inclusiva para un establecimiento regular son superiores que los de la educación regular segregada principalmente porque la diversidad entre alumnos dificulta el uso de metodologías de enseñanza a escala y demanda, por tanto, una relación alumnos por profesional inferior.

El subsidio que actualmente contempla el PIE financia, en teoría, los costos de operación de la inclusión. Sin embargo, al comparar el tamaño promedio que tienen los establecimientos educacionales que han optado por el modelo con el tamaño de los que no lo han hecho, es posible suponer que los costos tienen relación con el uso de economías de escala que establecimientos pequeños no pueden aprovechar. Por lo tanto, pareciera ser que un desafío a enfrentar es eliminar barreras financieras en establecimientos educacionales pequeños.

- **Costos de Inversión:** La migración desde la situación actual a una educación inclusiva requerirá de inversiones que deben ser financiadas. Será necesario adaptar infraestructura, capacitar docentes, adaptar planes de formación en todos los niveles de educación para atender a la diversidad entre los estudiantes, pero también para formar a docentes y especialistas que luego puedan desempeñarse como profesionales competentes. El sistema actual de financiamiento permite cubrir los costos de operación, pero no los costos de inversión.
- **Riesgo financiero y capital de trabajo:** Por último, el proceso de postulación y entrega del subsidio que permite financiar los PIE ofrece riesgos financieros a los establecimientos de educación y demanda montos de capital de trabajo altos. En efecto, al inicio del año escolar los establecimientos deben comenzar a atender a estudiantes con NEE sin tener certeza de que estos serán aceptados en el programa y, en consecuencia, recibirán el subsidio. Además, la fecha de respuesta a la postulación al PIE y por lo tanto la fecha de entrega de los recursos ocurre meses después de haberse iniciado el año escolar, lo que hace necesario contar con capital de trabajo elevado.

Ambas deficiencias desincentivan a todos los establecimientos educativos para atender a la diversidad por cuanto todos enfrentan riesgo y costos financieros asociados al capital de trabajo que el proceso demanda. Los costos pueden convertirse en prohibitivos para establecimientos que no cuentan con una situación financiera sólida, es decir, aquellos que no cuentan con capital de trabajo suficiente para cubrir el tiempo de espera a la aprobación del PIE de parte del ministerio de Educación, que no cuentan con acceso al mercado de capitales y/o no pueden asumir el riesgo.

4.5. Educación Técnica

Avances a la fecha

En términos de su cobertura, la Educación Técnica ha venido al alza. El Ministerio de Educación declara un incremento en el número de establecimientos que ofrecen EMTP en establecimientos de dependencia municipal, particular subvencionada o de administración delegada, entre los años 2005 y 2010¹⁰⁶. Además, en este periodo, se observa un crecimiento en las tasas de acceso de los estudiantes de EMTP a la Educación Superior Técnico Profesional (ESTP), correspondiente desde un 30,4% a 45,3%¹⁰⁷. Cabe señalar que para el año 2010 el 50% de los estudiantes que cursaba ESTP lo hacía en Institutos Profesionales o en Centro de Formación Técnica¹⁰⁸.

De acuerdo al Informe del PNUD (2013, citado en MINEDUC, 2014), los estudiantes egresados de EMTP corresponden a un 43%, los que además provienen de niveles socioeconómicos más vulnerables y con un bajo rendimiento en la educación básica.

Un estudio del PNUD (2013, citado en MINEDUC, 2013) muestra que los estudiantes de EMTP presentan un menor rendimiento en la evaluación SIMCE de segundo medio, respecto de aquellos de la modalidad científico humanista. Estas diferencias, se presentan incluso más acentuadas, en los resultados de la Prueba PSU. Aunque estos datos pudieran tener una justificación, reflejan diversas brechas relacionadas con el rendimiento y dificultades para compensar las diferencias de aprendizaje de los estudiantes de EMTP y de ESTP. Al respecto, es relevante señalar que “la EMTP pareciera ser más efectiva en retener en el sistema escolar regular a los alumnos que vienen arrastrando un desempeño académico bajo y se encuentran en situación de vulnerabilidad”¹⁰⁹. Todo ello, sin desconocer que existe un importante número de jóvenes de grupos más vulnerables en Chile que han sido excluidos del sistema laboral y de la formación.

En el caso de la atención educativa a los jóvenes con NEE que cursan estudios en la EMTP se han provisto de mejoras a través de la operación de los Programas de Integración Escolar (PIE) que opera bajo las reglas que contiene el Decreto N° 170 que ha permitido la incorporación de una evaluación diagnóstica y de mejoras en las condiciones de atención a los estudiantes con NEE¹¹⁰. En este marco, un establecimiento o liceo con PIE, si bien incorpora a estudiantes con NEE transitorias asociadas a dificultades específicas del aprendizaje y a trastornos por déficit atencional, así como también a NEE permanentes, asociadas a discapacidad. No existen esfuerzos de políticas efectivas para la atención a la diversidad que benefician a estudiantes con NEE de CFT o de IP mediante subvenciones para su evaluación o implementación de apoyos y estrategias que permitan condiciones de equidad en el sistema de ESTP.

¹⁰⁶ MINEDUC (2013b)

¹⁰⁷ MINEDUC (2013c); MINEDUC (2012b).

¹⁰⁸ MINEDUC (2014b).

¹⁰⁹ MINEDUC (2013, p. 4).

¹¹⁰ Decreto N° 170 del año 2009.

A pesar de los esfuerzos realizados desde la política pública, la tasa de empleo remunerado de personas con discapacidad mayor de 15 años fue sólo de un 29,2% el año 2004¹¹¹, cifra que se compara negativamente con el 61,3% que el año 2011 presentaba la el total de la población sobre 15 años¹¹². La oferta de formación laboral es restringida, aludiendo a que "las personas con discapacidad, si bien tienen la opción de capacitarse en los niveles laborales de las escuelas especiales y centros de capacitación laboral, no cuentan con una oferta variada como el resto de la población y, las que hay, en muy pocas ocasiones contemplan medidas de flexibilización, que den respuesta a las diversas condiciones personales de los alumnos".

Tabla N° 2: Distribución de las PcD y PsD, según escolaridad

Tipo de Educación		Nivel alcanzado	PsD		PcD		Total	
			N	%	N	%	N	%
Básica		Incompleta	3.653.908	26,20%	883.709	42,73%	4.537.617	28,4%
		Completa	1.206.004	8,70%	201.407	9,74%	1.407.411	8,80%
Media		Incompleta	2.562.746	18,40%	287.698	13,91%	2.850.444	17,80%
		Completa	2.589.725	18,60%	272.625	13,18%	2.862.350	17,90%
Educación Superior	Técnica	Incompleta	157.336	1,13%	11.696	0,57%	169.032	1,06%
		Completa	43.270	0,31%	5.928	0,29%	49.198	0,31%
	Profesional	Incompleta	315.788	2,27%	21.114	1,02%	336.902	2,11%
		Completa	139.324	1,00%	6.180	0,30%	145.504	0,91%
	Universitaria	Incompleta	717.992	5,15%	49.378	2,39%	767.370	4,80%
		Completa	766.211	5,50%	42.809	2,07%	809.020	5,06%
Diferencial o Especial			8.707	0,10%	49.778	2,41%	58.485	0,40%
Sin estudios			1.689.688	12,1%	203.150	9,82%	1.892.838	11,8%
Ignorado			80.102	0,60%	32.600	1,58%	112.702	0,70%
Total			13.930.801	100%	2.068.072	100%	15.998.873	100%

Fuente: Elaboración propia en base a ENDISC 2004.

De acuerdo a lo observado en la Tabla N°2, las personas con discapacidad, que alcanzaron a completar la educación superior técnico profesional son sólo 12.108 (0,59%) al momento de aplicar la Encuesta. Esta situación revela diversos temas a discutir. Uno de los más importantes, señala un problema de base respecto de cómo el sistema educativo no asegura el acceso de las personas con discapacidad a la ESTP, y favorece el alto número de deserción del sistema educativo. Lo anterior podría estar explicado, por la calidad de la educación recibida en los cursos precedentes, cuya formación no ha sido suficiente para rendir con éxito sus estudios. Al respecto, es preciso añadir algunas de las barreras que se ven enfrentados los estudiantes y sus familias se relacionan con factores ambientales, específicamente por la falta de apoyos personales, pedagógicos, tecnológicos y económicos.

¹¹¹ FONADIS (2005).

¹¹² OCDE (2013b).

En el estudio ENDISC¹¹³ se señala que sólo un 6,6% del total de personas con discapacidad había accedido a alguna institución de educación superior, a diferencia del 14,2% de la población total de chilenos, incluyéndose los tres tipos de educación –técnico, profesional y universitaria -.El porcentaje podría ser explicado por el alto nivel de deserción de la etapa escolar y por el altísimo porcentaje de personas mayores a 30 años, equivalente a un 86%. Del grupo de personas con discapacidad que accede a CFT, IP o universidades, un 67,2% lo hace a universidades.

Desafíos Pendientes

Si bien, la cobertura, los mecanismos de diagnóstico y el financiamiento han bonificado el desarrollo de la acciones en favor de la atención a la diversidad de estudiantes con NEE en EMTP se constatan una serie de obstáculos y desafíos que deben ser abordados.

Calidad

- **Definición de calidad:** El nivel de Educación Técnica, no cuenta con una definición de calidad que permita asegurar la atención a la diversidad de NEE de sus estudiantes puesto que la definición sólo hace mención a la vulnerabilidad de los estudiantes por razones socioeconómicas.
- **Condiciones para atender la diversidad:** Las condiciones necesarias para atender la diversidad en Institutos Profesionales y Centros de Formación técnica no cuenta con políticas públicas que la apoyen. Las condiciones para atender la diversidad en EMTP que si ha recibido apoyo a través de los PIE requiere ser evaluada y perfeccionada. En este sentido, los programas duales, si bien se desarrollan en la EMTP, son prácticamente inexistentes en la ESTP, aumentando la probabilidad de un negativo rendimiento académico y posterior deserción. Esto se constata al observar que menos de la mitad de los 190.000 estudiantes que cursan ESTP, egresan y se titulan¹¹⁴). Entre ellos, se podría contar aquellos estudiantes que presentan dificultades socioeconómicas o de salud, discapacidad, o duplicidad de funciones –estudio y trabajo-, lo que conlleva a limitaciones en la participación de ellos en el sistema, no pudiendo cumplir con las exigencias de asistencia presencial¹¹⁵

Al respecto, es preciso añadir algunas de las barreras que se ven enfrentados los estudiantes con NEE relacionadas con factores ambientales, específicamente por la falta de apoyos personales, pedagógicos, tecnológicos y económicos. El bajo porcentaje de estudiantes con discapacidad que opta por ESTP podría deberse en parte a condiciones deficitarias de atención a la diversidad en ESTP.

¹¹³FONADIS (2005).

¹¹⁴ Cabello (2014); MINEDUC (2011).

¹¹⁵Cabello (2014).

- **Medición de aprendizajes:** Falta un sistema de medición de la calidad en el Sistema de Educación Chileno que evalúe cómo se está atendiendo la diversidad de necesidades de sus estudiantes en la EMTP. En particular, no se cuenta con un sistema de medición que evalúe cómo se encuentran preparados los estudiantes con NEE en cuanto a habilidades y competencias académicas y sociales para ingresar a la educación técnico profesional, ya sea en la educación media como a la educación superior.

La medición de calidad que ejecuta el CNA no incorpora elementos que contemplen calidad en atención a la diversidad en los estudiantes de educación técnica de IP y CFT.

- **Supervisión y fiscalización:** La supervisión y fiscalización en EMTP se restringe a la fiscalización que se ejecuta sobre la operación de los PIE, que no incorpora las particularidades de EMTP en la atención a la diversidad.

Acceso

- **Sistema de admisión:** Los sistemas de admisión para atender la diversidad de estudiantes con NEE en ET son escasos e insuficientes. Las pruebas de admisión a la ESTP son, en ciertos casos, inaccesibles para estudiantes con NEE, y los certificados de graduación de educación general proporcionan información incompleta respecto de las competencias, conocimientos y habilidades que algunos estudiantes con NEE han desarrollado durante sus estudios. Por lo tanto, la trayectoria formativa corre riesgo de ser interrumpida.

Existe evidencia respecto de la falta de articulación entre la EMTP y ESTP al no contar “con mecanismos que permitan evaluar y diagnosticar adecuadamente los niveles de conocimiento y competencias que tienen los estudiantes al ingresar a la educación superior”¹¹⁶, ni de adaptaciones curriculares para la Prueba PSU con estudiantes con NEE asociadas a discapacidad. Así como también casi no existen procesos de admisión efectivos en las instituciones de ESTP que permitan distinguir los apoyos y recursos necesarios que permitan a los estudiantes estar en condiciones de equidad en el proceso de formación técnica.

- **Curriculum:** No se observan esfuerzos explícitos por incrementar el acceso al currículum de estudiantes con NEE a la EMTP ni a la ESTP. Se repiten las afirmaciones de educación general: el diseño curricular no ha considerado la atención a la diversidad. Se trata de un currículum rígido y con contenidos mínimos que dejan escasa libertad y flexibilidad a los establecimientos educacionales para adaptarse a la realidad de sus estudiantes. La organización curricular por competencias no logra instalarse en las prácticas de enseñanza de la FTP.

¹¹⁶Cabello (2014).

- **Transición entre niveles educativos y entre el Sistema de Educación y el mercado laboral:** La coordinación y articulación entre EM y EMTP, y entre EMTP y ESTP están débilmente conectados, tanto en términos institucionales como curriculares, lo que no favorece el tránsito de los egresados de la EMTP a la educación superior ni al mercado laboral. De hecho se advierte que en Chile, la transición del último ciclo de educación secundaria a la educación superior está descentralizada y es administrada de forma independiente por cada institución de educación superior.

Personas

- **Competencias, conocimientos y habilidades en docentes y especialistas:** Existe un bajo nivel de conocimientos, competencias y herramientas para la atención a la diversidad en docentes y directivos de establecimientos de EMTP e instituciones de ESTP. Esto se evidencia en las múltiples barreras observadas en estos profesionales para ofrecer oportunidades de participación y aprendizaje a los estudiantes con NEE en la educación técnica; En la baja capacidad de trabajo en equipo entre los profesionales especialistas de los proyectos de integración y los profesores de aula y directivos en los liceos TP; así como también y en mayor medida en las instituciones de ESTP, al no contar con profesionales que cuenten con los conocimientos/competencias y estrategias necesarias para atender las NEE de sus estudiantes. De lo anterior, se desprende un escaso liderazgo de los equipos directivos que permitan diseñar, implementar y evaluar el proceso de inclusión de estudiantes con NEE en los establecimientos de EMTP e instituciones de ESTP. Por lo tanto, queda de manifiesto la necesidad de implementar un proceso de formación inicial y continua en cuanto a la atención a la diversidad en la educación técnica por parte de todos los profesionales de educación técnica.

Adicionalmente, los planes formativos en CFT e IP para docentes y profesionales para el Sistema de Educación, en general, no contemplan formación en competencias, conocimientos y habilidades necesarias para atender a la diversidad, lo que implica que la escasa formación en técnicos y profesionales es un desafío que la Educación Técnica le compete tanto por su necesidades de demandar a técnicos y profesionales, como por su capacidad de formar oferta de los mismos.

- **Cantidad de docentes y especialistas:** No se dispone de estudios rigurosos que evalúen la calidad de los profesionales que se desempeñan en EMTP ni en ESTP para la atención a la diversidad, pero es plausible suponer que los desafíos identificados en los otros niveles educativos se mantienen en la ETP. Esto es, existiría un número insuficiente de docentes y especialistas en el sistema.
- **Atracción, retención y promoción de docentes, especialistas:** Tal como se señaló en Educación General, además de la escasa formación en conocimientos y herramientas para la atención a la diversidad y de estilos de trabajo que no favorecen a la atención a la diversidad (falta de trabajo

colaborativo, intercambio entre profesores especialistas y de aula, formación continua e inicial en esta materia, entre otras), existiría una alta rotación de profesionales en los establecimientos además de una alta tasa de fuga desde el sistema de educación hacia otros mercados.

Institucionalidad

La institucionalidad pública que apoya el diseño, ejecución y evaluación de políticas públicas en favor de la atención a la diversidad en EMTP y en ESTP enfrenta desafíos similares a los ya identificados para los niveles de Educación Parvularia y Educación General. Estos son:

- **Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública:** No existe política de atención a la diversidad especialmente formulada para el nivel de Educación Técnica, por lo que no es posible observar separación de funciones en los hechos. Sin embargo, la distribución de roles que establece la normativa si supone separación de funciones entre las instituciones que participa en el diseño, ejecución y evaluación de política pública en el nivel.
- **Competencias para el diseño, ejecución y formulación de política pública:** No existen equipos técnicos responsables del diseño de la política pública en favor de la atención a la diversidad en Educación Técnica. El esfuerzo de los equipos del Ministerio de Educación se ha centrado en Educación General sin prestar especial atención a las particularidades de la EMTP ni de la ESTP.

Se han conformado algunas redes y equipos de profesionales en algunas instituciones proveedoras de ETP, sin embargo, se trata de esfuerzos que escapan a las atribuciones que la normativa establece para el diseño de políticas y son insuficientes para dar cuenta del desafío que es necesario enfrentar.

La información disponible para el monitoreo y evaluación es limitada. En particular, existen encuestas con representatividad nacional y regional – Encuesta Nacional de Discapacidad- que no cuentan con procedimientos de actualización periódica. No existen fuentes administrativas que permitan caracterizar la calidad de la atención a la diversidad en el nivel de Educación Técnica y Superior. Es necesario perfeccionar información cuantitativa disponible para el monitoreo, evaluación y posterior rediseño de política que recoja variables relevantes para EMTP y ESTP.

Si bien se observan esfuerzos por perfeccionar las funciones de fiscalización y evaluación en EMTP a través de la reciente creación de la Agencia de Calidad y la Superintendencia de Educación, aún es necesario perfeccionar los procesos de supervisión, fiscalización, medición de aprendizajes y evaluación de resultados de política para hacerlos consistentes con la atención a la diversidad. Del mismo modo, sería necesario incorporar el concepto en los criterios de acreditación de instituciones y planes de formación del CNA.

- **Coordinación intra e intersectorial:** No se observa apertura y valoración a la diversidad en políticas transversales de EMTP y ESTP y, por lo tanto, no existe coordinación entre políticas que no se han formulado.

No se observan mecanismos formales de coordinación de política entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de Trabajo, coordinación que aparece como relevante para favorecer la transición al mundo del trabajo.

- **Transparencia:** No se observan mecanismos de transparencia para información relativa a la gestión y resultados de política pública en favor de la atención a la diversidad en EMTP y ESTP.

Financiamiento

Los mecanismos de financiamiento que actualmente operan para atender la diversidad en EMTP y en ESTP son insuficientes y no consideran las necesidades de la estructura de costos de estos sistemas. En particular:

- **Costos de operación:** El mecanismo de financiamiento para costos de operación de la atención a la diversidad en EMTP (el PIE) no necesariamente se ajusta a la estructura de costos que enfrenta esta modalidad¹¹⁷. No existen mecanismos de financiamiento para la atención a la diversidad en ESTP.
- **Costos de inversión:** No se observan mecanismos de financiamiento que permitan cubrir los costos de inversión de la atención a la diversidad de los estudiantes en EMTP ni en ESTP. En general, los apoyos económicos que ofrece el estado y las instituciones educativas a los estudiantes para la EMTP y ESTP son limitados. En el caso de la ESTP, aunque se ha incrementado a través de la ayuda financiera mediante el Crédito con Aval del Estado (CAE) y la Beca Nuevo Milenio, extendiéndose hasta el tercer quintil de ingreso y el monto total, aún son insuficientes¹¹⁸. De hecho, las instituciones –IP y CFT- declaran que las ayudas a los estudiantes y a las mismas, son radicalmente diferentes respecto a las que reciben las universidades.
- **Riesgo financiero y capital de trabajo:** Al igual que en educación general, el financiamiento vía Subvención Especial que se entrega a través de Programas de Integración para EMTP ofrece riesgos financieros y demanda capital de trabajo que podrían ser disminuidos. No existen apoyos financieros para ESTP por lo que no es posible evaluar esta dimensión.

¹¹⁷ MINEDUC (2008)

¹¹⁸ Cabello (2014).

4.6. Educación Superior

Avances a la fecha

La actual legislación chilena, mediante el establecimiento de la Ley 20.422, señala que “las instituciones deberán contar con mecanismos que faciliten el acceso de las personas con discapacidad, así como adaptar los materiales de estudio y medios de enseñanza para que dichas personas puedan cursar las diferentes carreras” (p.21). Así mismo, se indica que las instituciones “deberán progresivamente adoptar medidas para promover el respeto por las diferencias lingüísticas de las personas con discapacidad sensorial, sean sordas, ciegas o sordociegas (...) con el fin de que éstos puedan tener acceso, permanencia y progreso en el sistema” (p.10). Las instituciones de Educación Superior deben responder a esta normativa.

En esta dirección, el sistema de admisión a Educación Superior, a través de la Prueba de Selección Universitaria PSU, ofrece el derecho a que un estudiante con discapacidad solicite las adaptaciones correspondientes para desarrollar la prueba en condiciones de equidad. Dentro de las adaptaciones figuran la disposición de salas, atención y apoyo individualizado por un examinador, mayor tiempo asignado, uso de lupas, entre otras. Si el sistema considera que el postulante no puede rendir las pruebas del sistema regular, este puede hacerlo a través de los ingresos especiales que ofrecen individualmente las universidades, siempre y cuando existan los procedimientos para ello.

Además, el número de universidades que incluyen un sistema especial de ingreso se ha ido incrementando. En el año 2005 sólo se contaba con diez instituciones¹¹⁹ y a la fecha cada vez son más las universidades que adoptan medidas y ajustes para los estudiantes con discapacidad, lo que se alinea con la legislación vigente¹²⁰

El número de universidades con programas de apoyo a estudiantes con discapacidad también ha ido al alza. Así, en el año 2005 sólo cinco universidades contaban con programas de apoyo a estudiantes con discapacidad, entre los cuales figuraban la Universidad Austral de Chile, Universidad de Concepción, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Universidad de Santiago de Chile y Universidad Arturo Prat¹²¹. Más adelante, a través de la red de Universidades Inclusivas del país, se han incorporado otras instituciones permitiendo abrir los espacios para establecer importantes cambios y transformaciones.

En la actualidad, existen programas y servicios en más de 10 instituciones de educación superior, destacándose el Programa para la Inclusión de Alumnos con Necesidades Especiales de la Pontificia Universidad Católica de Chile -PIANE-UC-cuyo objetivo es promover la inclusión de los estudiantes con discapacidad sensorial y motora en todos los ámbitos del quehacer académico y de la vida estudiantil

¹¹⁹González y Araneda (2005).

¹²⁰SENADIS (2013).

¹²¹González y Araneda (2005).

para otorgar condiciones de equidad e igualdad de oportunidades; El Programa ARTIUC de la Universidad de Concepción; y la Central de Recursos Pedagógicos para la Inclusión –CREPPI- en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación¹²².

Es particularmente importante mencionar que algunas instituciones de ES chilena, junto a SENADIS y al Ministerio de Educación de Chile, han establecido un trabajo conjunto para realizar diferentes estrategias que tienen por objetivo asegurar el acceso de los estudiantes con discapacidad a la Educación Superior. Recientemente, en el Seminario -La Inclusión de Personas con Discapacidad en la Educación Superior Chilena- realizado en Santiago de Chile, se reunieron treinta rectores de instituciones de ES, quienes además firmaron la -Declaración de Santiago-: Compromiso que busca fomentar colaborativamente medidas que favorezcan la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior para favorecer la formación continua a lo largo de la vida y facilitar las condiciones que propicien el ingreso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad en las instituciones de educación superior del país, entre otros aspectos. A lo anterior se suma la entrega a todas las universidades del país, del libro -En el Camino hacia la Educación Superior Inclusiva en Chile: Fundamentos y Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Discapacidad Sensorial o Motora¹²³- realizado por profesionales de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

El Ministerio de Educación abrió cupos especiales en el programa de becas universitarias para estudiantes con discapacidad el año 2013, y el SENADIS ofrece fondos concursables a estudiantes con discapacidad que cursan estudios en CFT, IP y universidades para acceder al financiamiento total o parcial de proyectos para desarrollar actividades y estrategias que contemplen la eliminación de barreras contextuales en los espacios educativos y entregar ayudas adicionales para potenciar los procesos de inclusión universitaria de los estudiantes en situación de discapacidad.

Además, este año -2014- a través del Fondo de Desarrollo Institucional del Ministerio de Educación adjudicó cerca de 345 millones de pesos a tres proyectos de inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en instituciones de Educación Superior, principalmente para mejoras en las adaptaciones físicas y de infraestructura, sistemas de apoyo a la gestión y uso de recursos para la inclusión.

Desafíos pendientes

Considerando estos antecedentes, los avances en las normativas y legislaciones, no han sido suficientes para alcanzar la inclusión de los estudiantes con discapacidad en contextos universitarios. En este sentido, cobra un alto nivel de importancia definir algunos desafíos para que las instituciones de ES y se diseñen e implementen estrategias que permitan favorecer la participación, autonomía, equidad e inclusión de los estudiantes con discapacidad¹²⁴.

¹²²Lissi et al (2009); Lissi et al (2013); Salinas et al (2013).

¹²³Lissi et al (2013).

¹²⁴Lissi et al (2013).

Calidad

Definición de calidad: El nivel de Educación Superior no cuenta con una definición de calidad que permita asegurar la atención a la diversidad y la educación inclusiva, a pesar que tanto las normativas de educación nacional e internacional así lo declaren.

- **Condiciones para la atención a la diversidad:** Se constata una serie de barreras físicas, sociales y actitudinales que limitan el acceso, permanencia y egreso a la ES de los estudiantes con NEE¹²⁵. En particular, no es común observar en universidades chilenas condiciones físicas que cumplan con las normativas de accesibilidad en aspectos de infraestructura, calidad de la información, sistemas de comunicación, y tecnologías accesibles. Tampoco es común observar servicios de apoyo -que permitan asegurar el proceso de formación académica y social de los estudiantes con NEE. De lo anterior se desprende la necesidad de eliminar barreras para el aprendizaje y participación de estos estudiantes en su quehacer universitario, específicamente por la falta de conocimientos/competencias y habilidades en atención a la diversidad de los docentes.

Existe evidencia que, además de lo anterior, las actitudes y la comprensión del valor que tiene la diversidad en la sociedad es relevante para la educación inclusiva en contextos universitarios. Las instituciones de ES necesitan ser desafiadas a crear ambientes inclusivos, como parte de un desafío universal de ofrecer espacios de construcción de conocimiento para todos los estudiantes, independiente de sus diferencias de etnia, género, nivel socioeconómico o discapacidad.

- **Medición de aprendizajes:** Falta un sistema de medición de la calidad en el Sistema de Educación Chileno que evalúe cómo se está atendiendo la diversidad de necesidades de sus estudiantes en la ES. La CNA no incorpora ni en las variables que considera para la acreditación de instituciones y programas ni en sus posteriores supervisiones elemento que colaboren con la atención a la diversidad en los estudiantes universitarios.
- **Supervisión y fiscalización:** No existen elementos en la normativa que favorezcan la calidad a la atención a la diversidad de estudiantes con NEE en ES y, por lo tanto, los esfuerzos de fiscalización no los contemplan.

¹²⁵Blanco (2010); González y Araneda (2005); Lissi et al (2009); Lissi et al (2013); Peralta (2007); Salinas et al. (2013); UNESCO (2005).

Acceso

- **Sistema de admisión:** Se observan barreras de acceso a la educación superior universitaria por cuanto los mecanismos de admisión no contemplan por política adaptaciones que permitan a personas con discapacidad acceder a ellos. Si bien se han realizado esfuerzos en este sentido, no es posible sostener que el proceso de admisión a universidades vía PSU sea un proceso inclusivo y tampoco se observan mecanismos paralelos que permitan evaluar habilidades, competencias académicas y sociales para ingresar a la educación superior de estudiantes con NEE en aquellos casos en los que no sea posible acceder al proceso regular de admisión.

Es escaso el número de instituciones de universitarias que cuentan con vacantes para estudiantes con discapacidad pero con restricciones por tipo y grado de discapacidad señalando de manera explícita acciones de discriminación frente a la libertad de acción para elegir el programa de estudio de interés. Algunas de las razones se basan en la falta de recursos profesionales y económicos para atender a la diversidad de necesidades de los estudiantes con NEE; otros se relacionan con aspectos de incumplimiento de las normativas actuales de educación y de inclusión, así como también por la falta de especificidad en las políticas públicas respecto a las condiciones de acceso, permanencia y egreso de los estudiantes con NEE en las universidades.

- **Curriculum:** No existe un mecanismo que regule y apoye la implementación de adaptaciones no significativas en el curriculum de los programas de formación de universidades¹²⁶. En los hechos se observan escasas instituciones que desarrollan entrevistas para distinguir las adaptaciones curriculares necesarias a implementar tras el ingreso de estudiantes con discapacidad en la casa de estudios, y son múltiples las que desarrollan una serie de pasos vinculado a un análisis con énfasis en un modelo clínico, más que académico.
- **Transición al mundo laboral:** Si bien la literatura lo declara como uno de los aspectos fundamentales a implementar en las instituciones de educación superior, son escasos los sistemas y mecanismos que se disponen en las universidades para fomentar y asegurar el proceso de transición entre la ES y el mundo laboral, a través de programas de promoción al empleo.

¹²⁶Ver anexo 2.

Personas

- **Competencias, conocimientos y habilidades en docentes especialistas:** Existe un nivel muy bajo de conocimientos, competencias y herramientas para la atención a la diversidad en los docentes universitarios. Al igual que lo expresado en Educación Técnica, son múltiples las barreras que presentan los profesionales para ofrecer oportunidades de participación y aprendizaje a los estudiantes con NEE en el contexto universitario; casi inexistente capacidad de trabajo en equipo entre los profesionales con formación en educación inclusiva y los docentes y directivos de las universidades, puesto que son pocas que cuentan con servicios de apoyo y con profesionales que cuenten con los conocimientos/competencias y estrategias necesarias para atender las NEE de sus estudiantes. De lo anterior, se desprende un escaso liderazgo de las autoridades de estas instituciones que permitan diseñar, implementar y evaluar el proceso de inclusión de estudiantes con NEE. Por lo tanto, queda de manifiesto la necesidad de implementar un proceso de formación inicial y continua en cuanto a la atención a la diversidad en las universidades. Esta situación, es aún más relevante porque dentro de las carreras de educación se deben implementar modificaciones que incluyan la temática de atención a la diversidad, en directa relación con lo planteado en la reforma actual de educación.
- **Cantidad de docentes y especialistas:** En Chile se cuenta con un número limitado de universidades que disponen de profesionales que atiendan la diversidad de necesidades de los estudiantes con NEE para apoyar el proceso de inclusión. Sin embargo, en los últimos años, esta situación ha tenido un importante cambio, como resultado del aumento de estudiantes con discapacidad que cursa estudios universitarios¹²⁷(2005), y de un mayor compromiso por parte de las instituciones de ES¹²⁸. Al respecto, cerca de 10 universidades cuentan con profesionales y técnicos pertenecientes a servicios específicos para la inclusión de estudiantes con NEE asociadas a discapacidad.
- **Atracción, retención y promoción de docentes y especialistas:** Tal como se ha señalado en los niveles anteriores de educación general y técnica, además de la escasa formación en conocimientos y herramientas para la atención a la diversidad y de estilos de trabajo que no favorecen a la atención a la diversidad (falta de trabajo colaborativo, intercambio entre los escasos profesionales con formación en educación inclusiva y los docentes, formación continua e inicial en esta materia, entre otras), existiría una alta rotación de profesionales en las universidades encargados de asegurar la inclusión de estudiantes con NEE en las universidades. Sin embargo, es preciso señalar que contemplando el bajo número de universidades que cuentan con programas o servicios que ofrezcan apoyos para la inclusión a estudiantes con NEE, se podría advertir por una parte, que éstos desarrollen mayores mecanismos de retención de los profesionales que integran estos servicios. Y por otra parte, en aquellas que no cuentan con

¹²⁷SENADIS (2013).

¹²⁸Lissi et al (2009).

dichos programas, promuevan mecanismos de promoción en la contratación de profesionales con formación en el área, para desarrollar la instalación de conocimientos/competencias y habilidades en los docentes universitarios en torno al proceso de inclusión de estos estudiantes. Esto permitiría establecer un sistema de red de formación continua en donde cada docente adoptara un rol activo para la transferencia de estos conocimientos en sus facultades.

Institucionalidad

- **Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública:** Al igual que lo señalado en ESTP, no existe política de atención a la diversidad en el nivel de educación superior universitario que fomente la atención a la diversidad, directriz principal para asegurar condiciones de equidad, no discriminación y para una educación de calidad inclusiva. Por lo tanto, no es posible observarlo.
- **Competencias para el diseño, ejecución y formulación de política pública:** No existen equipos técnicos responsables del diseño y evaluación de la política pública en favor de la atención a la diversidad en Educación Superior. El esfuerzo de los equipos del Ministerio de Educación se han centrado en Educación General sin prestar especial atención a las particularidades de la ES. Y si bien se han conformado algunas redes y equipos de profesionales en algunas instituciones universitarias, y se cuenta con un marco normativo en algunas de ellas, en algunos ámbitos, estos son insuficientes y difíciles de ser transferidos a otras instituciones. Por ello, es esencial fortalecer esta competencia.

La información disponible para el monitoreo y evaluación es limitada. En particular, existe la Encuesta Nacional de Discapacidad con representatividad nacional y regional pero que no cuentan con procedimientos de actualización periódica. No se levantan datos de fuentes administrativas para ES. Por tanto, es necesario perfeccionar información cuantitativa disponible para el monitoreo, evaluación y posterior rediseño de política que recoja variables relevantes para la educación superior universitaria.

Si bien se observan esfuerzos por perfeccionar las funciones de fiscalización y evaluación en los otros niveles de educación a través de la reciente creación de la Agencia de Calidad y la Superintendencia de Educación, en ES aún es necesario perfeccionar tanto la institucionalidad como los procesos de supervisión, fiscalización. También es necesario medición de aprendizajes y evaluación de resultados de política para hacerlos consistentes con la atención a la diversidad en contextos universitarios.

- **Coordinación intra e intersectorial:** No se observan mecanismos formales de coordinación de política entre el Ministerio de Educación, universidades y el Ministerio del Trabajo, coordinación que aparece como relevante para favorecer la transición al mundo laboral de los estudiantes con NEE.

- **Transparencia:** Se observan escasos mecanismos de transparencia para información relativa a la gestión y resultados de política pública en favor de la atención a la diversidad en las universidades. Solo se cuenta con información ofrecida por el SENADIS en cuanto a la gestión de políticas que apoyan la inclusión de estudiantes con discapacidad en las universidades que desarrollan acciones financiadas por esta entidad.

Financiamiento

- **Costos de operación:** El sistema actual de financiamiento no ofrece subsidios especiales para cubrir los costos de operación de la atención a la diversidad, es decir, de un proceso efectivo de educación inclusiva que asegure el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes con NEE en las instituciones de ES.
- **Costos de inversión:** La migración desde la situación actual a una educación inclusiva requerirá de inversiones que deben ser financiadas. Será necesario adaptar infraestructura, capacitar docentes, adaptar planes de formación en todos los niveles de educación para atender a la diversidad entre los estudiantes, pero también para formar a los académicos para desempeñarse como profesionales competentes.
- **Riesgo financiero y capital de trabajo:** Al no existir esquemas de financiamiento claramente definidos no corresponde evaluar esta dimensión.

V. Prioridades de Gobierno

5.1 Situación General

La implementación de cualquier política pública requiere de voluntades y, dentro de estas, la disposición del Estado resulta tremendamente relevante. Son los gobiernos los responsables de interpretar las necesidades y demandas de la ciudadanía para luego diseñar e impulsar medidas que les den respuesta a través de bienes y servicios públicos. Dentro del proceso de formulación de políticas, la institucionalidad chilena entrega la iniciativa presupuestaria al poder ejecutivo y, por lo tanto, parte importante de las acciones públicas demandan de la voluntad del gobierno de turno.

Es relevante, entonces, conocer la postura y disposición del Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet respecto de los principios que guían a un sistema de educación inclusivo, como también de las propuestas concretas que pueden llevar a que el Sistema de Educación chileno se transforme en uno inclusivo. La presente sección tiene por objeto identificar los espacios de coincidencias entre los desafíos identificados en la sección anterior y el proceso de Reforma de Educación que la actual administración impulsa, planteando para ello propuestas que aborden la atención a la diversidad en la línea de una educación de calidad inclusiva.

La Reforma al Sistema de Educación Chileno es un proceso en curso. Se han establecido lineamientos, objetivos y proyectos generales, pero no se han definido aún el detalle las estrategias y acciones que se ejecutarán. Siendo la Reforma de Educación un proceso vivo que deberá traducirse en políticas, planes y programas que den cuenta de una amplia gama de necesidades y restricciones, es necesario advertir que los espacios u oportunidades para políticas a favor de la atención a la diversidad que se identifiquen en esta sección pueden experimentar cambios en el corto plazo.

Para realizar el ejercicio se han revisado diferentes fuentes de información. Se ha revisado el Programa de Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet, declaraciones públicas de autoridades de gobierno y el documento base que el Ministerio de Educación puso a disposición de la ciudadanía a propósito del proceso de Diálogo Ciudadano que ejecutó el Ministerio de Educación para levantar propuestas de política desde la ciudadanía con el objeto de alimentar el diseño de la Reforma de Educación. En base a esta información, se identifican tres tipos de espacios para la incorporación de políticas en favor de la atención a la diversidad.

- En primer lugar, las definiciones estratégicas en la Reforma que promuevan y/o permitan la ejecución de políticas en favor de la atención de la diversidad. Toda vez que las definiciones estratégicas sean consistentes con la atención a la diversidad en el Sistema de Educación, existirán espacios para la implementación de políticas concretas.
- En segundo lugar, se identifican iniciativas prioritarias en la Reforma que se evalúan compatibles con la incorporación de elementos que permitan mejorar la calidad de la atención a la

diversidad. En otras palabras, en caso que las iniciativas prioritarias generales de la reforma ofrezcan espacios para la incorporación de la atención a la diversidad, serán identificadas como una oportunidad.

- Por último, se identifican iniciativas que han sido comprometidas por el ejecutivo y que apuntan directamente a mejorar la calidad de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación completo o en alguno de sus niveles educativos.

5.2. Definiciones Estratégicas de la Reforma

El Programa de Gobierno incorpora elementos en favor de la atención de la diversidad en el Sistema de Educación chileno. El principal objetivo de la Reforma es disminuir las desigualdades que, por diversas causas, existe entre los chilenos. El desarrollo del país, se argumenta, debe llegar a todos y todas sin exclusión, y para lograrlo plantea tres grandes reformas: la Reforma Educacional, la Reforma Tributaria y la Reforma Constitucional. La primera como motor de inclusión social, la segunda como fuente de financiamiento para los cambios y la tercera como instrumento que inyecte legitimidad y gobernanza a la acción pública en democracia.

Los planteamientos de la Reforma sostienen que la desigualdad y segregación que caracteriza al Sistema de Educación debe ser eliminada, y que su eliminación demanda cambios de magnitud importantes que los convierten en Reforma. El Programa compromete al Estado a asegurar “que, independientemente del origen, condición, historia o lugar donde se habite, toda niña y niño tendrá el derecho de integrarse a un proceso educativo donde será reconocido, y accederá a experiencias de aprendizaje que le permita desplegar talentos y lograr las competencias requeridas por la sociedad actual, promoviendo un desarrollo ciudadano a escala humana y basado en el bien común”¹²⁹. En sus primeras definiciones, por tanto, y sin haber comprometido aun acciones concretas, el Programa de Gobierno se obliga a implementar una Reforma de Educación que transforme nuestro actual Sistema de Educación en uno inclusivo que atienda la diversidad de necesidades de todos sus estudiantes.

El énfasis hacia la atención a la diversidad ha sido confirmado por la Presidenta Michelle Bachelet, por el Ministro de Educación Nicolás Eyzaguirre, por representantes de la División de Educación General y por el contenido de iniciativas legales que ya han iniciado su trámite legislativo. Así, por ejemplo, la Presidenta Bachelet lo señaló en su discurso en el día internacional del Síndrome de Down¹³⁰ y lo señaló el Ministro durante su participación en el Congreso “Camino a la Inclusión” durante junio del presente año¹³¹, y en una actividad en un jardín infantil JUNJI durante la primera semana de julio¹³².

¹²⁹ Chile de todos, Programa de Gobierno 2014-2018, Michelle Bachelet.

¹³⁰ <http://www.elmostrador.cl/ahora/2014/03/21/presidenta-bachelet-destaca-compromiso-con-personas-con-discapacidad-2>.

¹³¹ <http://www.24horas.cl/nacional/eyzaguirre-siente-verguenza-por-educacion-segregada-1301568>.

¹³² <http://www.junji.gob.cl/Direccion-Nacional/Noticias/Paginas/Ministro-de-Educacion-destaca-a-la-JUNJI-por-su-educaci%C3%B3n-inclusiva>.

Por su parte, la División de Educación General ha señalado que la educación inclusiva es parte de la estrategia del gobierno y que el Sistema de Educación deberá hacerse cargo de las diferencias sociales, culturales, de género, identidad sexual, y por Necesidades Educativas Especiales. En esta dirección la política avanzará hacia una educación inclusiva en el mediano plazo, posicionando la atención a la diversidad como un eje transversal que va más allá de la educación especial¹³³.

Por último, cabe señalar que los Proyectos de Ley que el Poder Ejecutivo ya ha enviado a trámite legislativo¹³⁴ han sido consistentes con lo señalado por la División de Educación General al definir que “el sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación y barreras que impiden el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes, sin importar sus particularidades y diferencias socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, nacionalidad, religión, habilidad o necesidades educativas”.

5.3. Iniciativas Prioritarias en la Reforma

Las iniciativas que permitan lograr que el Sistema de Educación se convierta en un sistema de educación de calidad inclusivo apuntan a dejar de lado la concepción de educación como un bien de consumo para pasar a definirla como un derecho social fundamental, de modo que todos y todas accedan a una educación de calidad sin importar sus características. Se proponen iniciativas que alteran los incentivos que movilizan a los actores del sistema y otras que aportan con condiciones necesarias en los establecimientos de educación para generar educación de calidad.

Entre las iniciativas que modifican los incentivos a los actores destacan la eliminación del lucro, la eliminación de selección de alumnos, el financiamiento compartido, la desmunicipalización, el perfeccionamiento del mecanismo de medición de aprendizajes y gratuidad en los diferentes niveles educativos y la separación de funciones en el diseño, ejecución y monitoreo, supervisión y evaluación de política.

Entre las acciones que mejoran las condiciones, las prioridades se concentran el perfeccionamiento de la carrera docente y la Educación Parvularia. También se ha comprometido la articulación entre la Educación Media Técnico Profesional y la Educación Superior, en términos de la vinculación con su trayectoria de formación profesional. Además, se ha comprometido de la modernización del curriculum de la educación media y técnico profesional conducente a títulos técnicos y profesionales superiores. Para educación superior se ha comprometido un programa para incrementar la equidad en el acceso¹³⁵ y otro para el reforzamiento y acompañamiento a los estudiantes más vulnerables. Por último, la Reforma ha ofrecido un nuevo sistema de acreditación obligatoria de instituciones de educación superior que incluya acreditación institucional y por carreras.

¹³³ Congreso “Camino a la Inclusión” realizado en junio del año 2014 en el colegio Institución Teresiana. .

¹³⁴ Proyecto de Ley de Educación Parvularia; Proyecto de Ley del lucro, selección y copago.

¹³⁵ Programa de Acompañamiento de Acceso Efectivo (PACE). http://www.mineduc.cl/index.php?id_portal=90.

Dentro de estas, medidas, la atención a la diversidad debe estar presente de manera prioritaria en la eliminación de selección de alumnos, en el mecanismo de medición de aprendizajes, en carrera docente y en Educación Parvularia. Las restantes iniciativas también ofrecen espacios interesantes para mejorar la atención a la diversidad y pueden incorporarse en un plan de mediano y largo plazo teniendo presente que existirán oportunidades que se generarán en el corto plazo que deben ser utilizadas.

5.4. Acciones para la Atención a la Diversidad

El Gobierno, además de las definiciones estratégicas generales de la Reforma y de espacios que pudieran generarse en las iniciativas señaladas, ha manifestado una favorable disposición y esfuerzos para incluir no sólo dentro de sus discursos, sino en estrategias que medien para mejorar la atención a la diversidad. Es así como, y con el objetivo de complementar lo ya comprometido, el Gobierno ha incorporado la temática de inclusión para la calidad en el proceso de Diálogo Ciudadano que realizó con el objeto de identificar iniciativas complementarias a lo ya comprometido.

El proceso liderado por el Ministerio de Educación convocó a personas y organizaciones de la sociedad civil para discutir, en torno a 25 mesas de trabajo, propuestas concretas de política pública que permitan alimentar el diseño de la Reforma de Educación. Las 25 mesas de trabajo son el resultado del cruce entre cinco temas con cinco áreas transversales. Los cinco temas son Educación Parvularia, Educación General, Educación Técnica, Educación Superior e Inclusión para la calidad; las cinco áreas son i) calidad, ii) acceso, iii) Carrera docente, asistentes y educadores, académicos, otros, iv) financiamiento e v) Institucionalidad, Gobernanza y democratización¹³⁶.

Si bien el mismo proceso debe concluir con propuestas de política pública que podrán ser incorporadas en la Reforma, el Gobierno ha iniciado los diálogos poniendo a disposición un documento que contiene elementos que indican el compromiso de la Reforma de Educación con la atención a la diversidad, y que da prioridad en la atención a la atención de las Necesidades Educativas Especiales¹³⁷.

Considerando todas las fuentes señaladas, el gobierno ha comprometido un enfoque inclusivo para Educación Parvularia. Para ello, se ha considerado el planteamiento de criterios y orientaciones para la adecuación curricular, infraestructura de nuevas salas cunas y jardines infantiles para a niños y niñas con NEE y la distribución de textos escolares en braille y macro-tipo.

Para Educación General se ha comprometido el término de la selección y discriminación escolar en la educación subvencionada, la expansión de los Programas de Integración Escolar, fortaleciendo sus componentes inclusivos, el desarrollo de criterios y orientaciones para la adecuación curricular, la elaboración de material de apoyo para la educación en la diversidad y para responder a las NEE de los

¹³⁶ MINEDUC (2014).

¹³⁷ El documento establece que el proceso de reforma debe concluir con un Sistema de Educación inclusivo a lo menos frente a diferencias socioeconómicas, psicosociales, étnicas, de nacionalidad, género, de inclinación sexual y Necesidades Educativas Especiales.

estudiantes, la distribución de textos escolares en braille y macro-tipo, la distribución de material educativo adaptado para 1° y 2° Medio y la incorporación del enfoque inclusivo en todas las iniciativas de desarrollo profesional docente que promueva el Ministerio de Educación, a nivel de formación inicial y continua. Adicionalmente y de manera especial, se han comprometido apoyos específicos para Liceos Bicentenario y a los llamados “emblemáticos”, de manera de favorecer políticas de los propios establecimientos para la inclusión académica y social de estudiantes con NEE.

Para Educación Superior el gobierno ha comprometido la eliminación de las barreras de acceso y el fortalecimiento de ayudas técnicas para estudiantes con discapacidad.

El Cuadro N°1 que se muestra a continuación, contiene lo descrito. El cuadro clasifica las iniciativas de gobierno en las dimensiones que la política pública a favor de la atención a la diversidad un sistema de educación inclusivo debería contemplar. Lo hace de acuerdo al esquema que utiliza el Ministerio de Educación en los Diálogos Ciudadanos y a las características deseables que fueron descritas en la sección anterior y. El ejercicio permite observar que la reforma ya cuenta con elementos a favor de la educación inclusiva, pero también muestra que lo construido hasta ahora es incompleto.

El cuadro da cuenta de la oportunidad que ofrece el proceso de Reforma de Educación a la atención a la diversidad. Sus definiciones estratégicas, al declarar la necesidad de contar con un Sistema de Educación capaz de ofrecer educación de calidad a todos y todas, establece la necesidad de diseñar y luego implementar y evaluar políticas públicas a favor de la atención de la diversidad. El plan de implementación de la Reforma, por lo tanto, deberá aportar con iniciativas que hasta ahora no han sido consideradas.

Cuadro N°1: Iniciativas de Gobierno y atención a la diversidad en el Sistema de Educación

Prioridades de Gobierno				
Calidad	Acceso	Personas	Institucionalidad	Financiamiento
<p>Definición de calidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Declara a la necesidad de atender a estudiantes con NEE en todos los niveles educativos, poniendo especial énfasis en Educación Parvularia y General (*) 	<p>Sistema de Admisión</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eliminación de selección de alumnos en establecimientos de educación regular con financiamiento público (*) - Programas de Equidad de Acceso y de reforzamiento a estudiantes vulnerables en Educación Superior (**) - Eliminación de barreras de acceso en Educación Superior para estudiantes con discapacidad (*) 	<p>Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enfoque inclusivo en todas las iniciativas de formación inicial y continua del Ministerio de Educación (*) 	<p>Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública</p> <ul style="list-style-type: none"> - Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política en Educación Parvularia y Educación Superior (**) 	<p>Costos de operación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eliminación del copago en Educación General (**) - Gratuidad universal en Educación Superior Técnica y Universitaria (**)
<p>Condiciones para la atención a la diversidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Infraestructura, textos en braille y macro-tipo para la atención a estudiantes con NEE en Educación Parvularia (*) - Expansión del Programa de Integración Escolar, material de apoyo, textos en braille y macro-tipo para la atención a estudiantes con NEE en Educación General (*) 	<p>Currículum</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modernización del currículum en Educación Media y en Educación Técnico Profesional (**) - Orientaciones para la adecuación curricular en Educación Parvularia (*) 	<p>Atracción, retención y promoción profesional</p> <ul style="list-style-type: none"> - Carrera Docente (**) 	<p>Competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública</p>	<p>Costos de inversión</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eliminación del copago en Educación General (**) - Gratuidad universal en Educación Superior Técnica y Universitaria (**)
<p>Medición de aprendizajes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perfeccionamiento al mecanismo de Medición de aprendizajes para Educación General (**) - Nuevo sistema de acreditación para Educación Técnica y para Educación Superior Universitaria (**) 	<p>Transición entre niveles educativos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Articulación entre Educación Media, Educación Media Técnico Profesional y Educación Superior (**) 	<p>Cantidad de docentes y especialistas</p>	<p>Coordinación intra e intersectorial</p>	<p>Riesgo financiero y capital de trabajo</p>
<p>Supervisión y fiscalización</p>			<p>Transparencia</p>	

(*) Iniciativa que explícitamente apunta a incrementar las capacidades del Sistema de Educación para atender a la diversidad.

(**) Iniciativa que ofrece la oportunidad de incorporar elementos que favorezcan la atención a la diversidad en el Sistema de Educación.

Fuente: Elaboración propia en base al Programa de Gobierno 2014-2018, declaraciones de autoridades y documentos públicos del Ministerio de Educación.

VI. Propuestas de acción

6.1. Recomendaciones Generales

Tomando en consideración los desafíos que se identificaron en la sección V, a continuación se entregan recomendaciones de política que permitirían hacer que el sistema de educación avance hacia la atención a la diversidad e inclusión de estudiantes con NEE. El conjunto de iniciativas que se proponen tienen por objetivo común el incrementar la cobertura y calidad de la atención a la diversidad y, para ello, incrementar el ingreso, permanencia y egreso de estudiantes con NEE en todos los niveles educativos.

Algunas de las recomendaciones corresponden a acciones que deberían implementarse de manera transversal en más de un nivel educativo y otras corresponden a iniciativas que responden a necesidades específicas de los diferentes niveles. En ambos casos se ha optado por señalarlas en todos los niveles educativos y, cuando sean pertinentes en más de un nivel, se indica la necesidad de coordinación intrasectorial que asegure consistencia.

El objetivo final del conjunto de políticas que se proponen es Incrementar cobertura y Calidad de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación. El conjunto de medidas que se proponen colaboran con el objetivo de fin mediante el incremento en el ingreso, permanencia y egreso de alumnos con NEE en los distintos niveles de educación. Luego, para que en cada nivel educativo pueda cumplirse este objetivo, las acciones de política que se ejecuten deben atender los desafíos que fueron identificados en la sección IV. En sintonía con el esquema utilizado en el Proceso de Diálogo Ciudadano, en cada nivel educativo se proponen acciones para mejorar la atención a la diversidad de sus alumnos mediante políticas públicas de calidad, acceso y gestión de personas que, a su vez, requerirán de institucionalidad pública y de financiamiento para poder ser concretadas. También se realizan propuestas para estas dos áreas de política.

6.2. Educación Parvularia

Para atender los desafíos identificados en la sección V, para Educación Parvularia se proponen iniciativas para perfeccionar calidad, acceso, personas, institucionalidad pública en el nivel y esquema de financiamiento. El Cuadro N° 2 contiene el resumen de la propuesta para Educación Parvularia, y el Cuadro N° 3 señala las coincidencias entre la propuesta y el contenido que hasta ahora se ha explicitado de la Reforma de Educación. En este sentido, las propuestas son las siguientes:

Calidad

- **Incorporar la atención a la diversidad como elemento central dentro de la definición de calidad educativa para el nivel de Educación Parvularia**

Objetivo: Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes

Descripción: Se recomienda la incorporación de la atención a la diversidad en la definición de calidad de Educación Parvularia. Una educación de calidad no puede hacer distinciones por origen, ritmos o formas de aprendizaje, género, discapacidad, condición socio-económicas, diferencias culturales o étnicas entre sus estudiantes. La nueva definición de calidad requerirá de ajustes en la normativa vigente y de los planes y programas que la materializan. A lo menos deberá ajustarse la Ley General de Educación, el PL de Institucionalidad de Educación Parvularia que se encuentra en trámite y el Decreto N° 315¹³⁸.

El Gobierno ya ha señalado que el nivel de Educación Parvularia debe ser inclusivo.

- **Dotar a proveedores de educación de condiciones para atender la diversidad en el nivel de Educación Parvularia**

Objetivos: i) Incrementar tasa de identificación temprana de niños y niñas con NEE, ii) Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE, iii) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad, iv) Incrementar tecnología disponible para la atención a la diversidad, v) Incrementar materiales disponibles para la atención a la diversidad y vi) Incrementar infraestructura disponible para la atención a la diversidad.

Descripción: Que la atención a la diversidad en Educación Parvularia incremente cobertura con calidad requiere de condiciones habilitantes. Para ello se propone:

¹³⁸ Decreto N° 315 del año 2010.

- Diseño y estrategias de implementación para procesos eficientes y eficaces para atender a la diversidad en el nivel de Educación Parvularia, es decir, procesos que permitan lograr objetivos de identificación y atención temprana al mínimo costo posible. Se recomienda la utilización de sinergias intra e intersectoriales en el diseño de estos procesos, en particular se recomienda perfeccionar la colaboración con el nivel de Educación General y con los Ministerios de Desarrollo Social y de Salud. Con el Ministerio de Desarrollo Social interesa en especial la coordinación con el Sistema Chile Crece Contigo, y con el Ministerio de Salud interesa el Sistema de Evaluación de Funcionamiento y Discapacidad y el programa de Atención en Base Comunitaria.
- El diseño de procesos determinará estándares en tipo y cantidad de educadores de párvulos y especialistas, materiales pedagógicos, tecnológicos e infraestructura para la atención a la diversidad en salas cuna y jardines infantiles.

La provisión de condiciones para atender a la diversidad deberá considerar el diseño de una estrategia que permita contar, en un horizonte de tiempo determinado, con los recursos humanos, materiales y financieros que permitan al sistema cumplir con los estándares óptimos de atención, es decir, con un sistema que cuente con una capacidad de carga compatible con la demanda por atención. Entre los elementos que deben ser considerados deben figurar, a lo menos, el aumento en la demanda de este tipo de recursos dada la intención de aumentar cobertura y calidad en la atención a la diversidad no sólo del nivel de Educación Parvularia, sino de los restantes niveles educativos. Por lo tanto, se recomienda establecer coordinaciones entre esta iniciativa, las iniciativas que se implementen en el nivel de Educación General, y las que sean implementadas en Educación Técnica y Superior que tengan relación con la provisión de profesionales para el Sistema de Educación.

Se recomienda considerar aprendizajes de la experiencia piloto que se ha desarrollado con fondos del SENADIS y los desafíos que ha enfrentado educación básica y media en la implementación del Programa de Integración Escolar. Para el primer caso existe un estudio que estará disponible en el corto plazo titulado “Evaluación de contextos educativos que favorecen la inclusión de niños y niñas con discapacidad y/o rezago del desarrollo en jardines infantiles pertenecientes a Fundación Integra y a la Junta Nacional de Jardines Infantiles” que está siendo desarrollado por Rosa Blanco. En el segundo caso existe un estudio preliminar elaborado por Fundación Chile el año 2013 que permite identificar inequidades en coberturas y otro estudio de CEAS (2007) que identifica deficiencias en calidad.

- **Diseñar e implementar un sistema de medición de aprendizajes consistente con atención a la diversidad en el nivel de Educación Parvularia**

Objetivos: i) Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes, y ii) Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad

Descripción: Se recomienda el diseño e implementación de un sistema de medición de aprendizajes que incluya el monitoreo y seguimiento de indicadores de resultados, además de la ejecución de evaluaciones intermedias y finales. El sistema debe considerar tanto la generación de información y análisis como la operación de canales que permitan que esta fluya hacia el rediseño de política de modo tal que favorezca su mejora continua. Para este nivel no se recomienda la utilización de pruebas estandarizadas de aprendizajes.

El diseño y operación del sistema de medición de aprendizajes debería utilizar las capacidades ya instaladas, como las que ya operan en el Ministerio de Desarrollo Social, en la Dirección de Presupuestos y en la que operarán en el futuro en la Agencia de Calidad de Educación.

- **Diseñar e implementar un sistema de supervisión y fiscalización preventiva consistente con la atención a la diversidad en Educación Parvularia**

Objetivos: i) Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes, y ii) Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación.

Descripción: Se recomienda el diseño de un sistema de supervisión y fiscalización preventiva que sea consistente con la definición y estándares de calidad que se adopten para la atención a la diversidad. La supervisión deberá ser responsabilidad de la Agencia de Calidad de Educación y la fiscalización responsabilidad de la Superintendencia de Educación, sin desconocer las atribuciones de la Contraloría General de la República. El sistema que se implemente debe asegurar la utilización de sinergias entre supervisión y fiscalización, además de coordinación entre el modelo de supervisión y fiscalización que se implemente para el nivel de Educación Parvularia, Educación General, EMTP¹³⁹ y la estrategia que se adopte para dotar a proveedores de educación de las condiciones para atender a la diversidad¹⁴⁰.

¹³⁹ Se recomienda un único sistema que recoja los elementos que deben ser supervisados y fiscalizados para la atención a la diversidad.

¹⁴⁰ Estrategia que debería considerar un período de transición entre la situación actual y la ideal futura.

En concreto, se propone un sistema que cuente con:

- Procesos automatizados.
- Variables a fiscalizar y supervisar alineadas con los estándares de procesos, personas, materiales, tecnología e infraestructura para la atención a la diversidad.
- Procesos de supervisión y fiscalización consistentes con el concepto de supervisiones y fiscalizaciones preventivas en lugar de reactivas.
- Montos y/o costos de sanciones consistentes con incentivar a los agentes del sistema hacia el cumplimiento de la normativa.
- Independencia entre fiscalizadores y agentes fiscalizados.
- Un mecanismo de aprendizaje tanto dentro del mismo proceso de fiscalización/supervisión como entre el proceso de fiscalización/supervisión y el rediseño de política.

Acceso

- **Diseñar e implementar un mecanismo de admisión de estudiantes que disminuya las barreras de acceso a Educación Parvularia**

Objetivos) Incrementar tasa de identificación temprana de niños y niñas con NEE y ii)
Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE.

Descripción: Diseñar e implementar un mecanismo de admisión transparente que aumente la probabilidad de que niños y niñas con NEE sean matriculados en salas cunas y jardines infantiles regulares en lugar de que permanezcan en sus hogares sin atención especializada o sean derivados a establecimientos especiales. El mecanismo que se implemente, además de asegurar cupos a niños y niñas con NEE que postulen a salas cunas y jardines infantiles, debe establecer canales de derivación hacia el Sistema de Educación desde los sistemas de atención de los Ministerios de Desarrollo Social y Salud.

- **Diseñar e implementar un curriculum accesible en Educación Parvularia**

Objetivo: Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE.

Descripción: Incrementar accesibilidad del curriculum actual para el corto plazo y migrar a Diseño Universal de Aprendizajes (DUA) para el mediano y largo plazo. En el corto plazo, la recomendación es incorporar flexibilidad en el actual curriculum, para luego migrar a DUA en un plazo compatible con que profesionales del área ya hayan sido formados en su uso. Por lo tanto, es necesaria la coordinación de esta iniciativa con políticas de formación docente y especialista.

- **Diseñar e implementar mecanismos de transición entre niveles educativos**

Objetivo: Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE.

Descripción: Se recomienda la creación de un mecanismo que permita trazar la trayectoria de alumnos con NEE desde Educación Parvularia a Educación General de modo que la información acumulada durante su atención en Educación Parvularia pueda ser gestionada y utilizada en el diseño de la estrategia de atención. La iniciativa incrementaría eficacia y eficiencia en la atención temprana puesto que disminuiría la necesidad de repetir acciones de levantamiento de información en Educación General y favorecería la continuidad en la estrategia de atención.

Personas

- **Diseñar e implementar iniciativas de formación inicial, posgrado y continua para profesionales para la educación en competencias, conocimientos, habilidades y actitud para la atención a la diversidad en Educación Parvularia**

Objetivos: i) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad ii) Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación, y iii) Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad.

Descripción: Se propone la incorporación de contenidos sobre atención a la diversidad en Educación Parvularia en los planes de formación inicial, continua y de posgrado para docentes y especialistas. Para lograrlo, se propone lo siguiente:

- Perfeccionar los estándares mínimos de formación para que incluyan atención a la diversidad en profesionales para la educación (educadores de párvulos, terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogos, educadores diferenciales, psicólogos, psicopedagogos, asistentes de la educación)¹⁴¹.
- Incorporar contenidos para la atención a la diversidad en mallas curriculares de formación inicial y continua para profesionales –educadores de párvulos y especialistas– para la educación en atención a la diversidad (competencias transversales, conocimientos, herramientas y habilidades para la atención a la diversidad, normativa para la ejecución de acciones).
- Incorporación en el Programa Becas Chile de la temática de atención a la diversidad para educadores de párvulos y especialistas.

¹⁴¹ Existe un primer esfuerzo por incorporarlos.

- Incorporación en el Programa Becas de Formación Docente de la temática de atención a la diversidad para educadores de párvulos y especialistas.
- Incorporación de competencias, conocimientos y habilidades sobre atención a la diversidad en prueba INICIA o equivalente para educadores de párvulos.
- Diseño e implementación de acciones de sensibilización nacional dirigidas a familias, docentes, especialistas, directivos, e instituciones formadoras de profesionales para la Educación Parvularia.

- **Diseñar e implementar acciones para atraer, retener y promover docentes, especialistas y directivos**

Objetivos: i) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad ii) Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación, y iii) Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad.

Descripción: Se propone el diseño e implementación de mecanismos que permitan atraer a profesionales de excelencia al nivel de Educación Parvularia y luego retenerlos en él. Lograrlo implica evaluar los elementos que atraen a profesionales, que pueden ser una mezcla entre reputación profesional, remuneraciones y motivaciones personales. Es necesario evaluar estas variables en relación a las opciones que tienen estos profesionales tanto dentro del Sistema de Educación como entre éste y otros mercados laborales.

Se recomienda que la política de Carrera Docente que se impulse incluya incentivos de diferente índole para atraer, retener y promover a profesionales de carreras relacionadas a la atención de la diversidad y que, posteriormente, considere incentivos para retenerlos en el sistema. Por profesionales del área se consideran a educadores de párvulos, y especialistas tales como terapeutas ocupacionales, educadores diferenciales, psicopedagogos, entre otros.

- **Diseñar e implementar acciones para reasignar recursos humanos dentro del Sistema de Educación**

Objetivos: i) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad, y ii) Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad.

Descripción: Dado que la formación inicial y continua corresponden a iniciativas que tomarán tiempo en madurar, y que la necesidad de profesionales para la inclusión es urgente, se proponen tres medidas adicionales:

- La utilización de profesionales de escuelas especiales como profesionales de apoyo a los educadores de párvulos tanto en salas cuna como en jardines infantiles.
- En la medida que la matrícula de niños y niñas con NEE baje en escuelas especiales gracias a migración hacia establecimientos regulares, fomentar también la migración de profesionales.
- Incrementar la eficiencia de la carga administrativa que demanda la gestión de recursos públicos a establecimientos regulares con el objeto de permitir la reasignación de horas de profesionales desde labores administrativas hacia horas de atención a alumnos, ya sea en horas lectivas o no lectivas. El incremento podría provenir de tres fuentes; capacitaciones a usuarios en el uso eficiente de los sistemas de información del Ministerio de Educación, rediseño de procesos mejorando la relación costo efectividad en la gestión de cada programa o fusionando procesos administrativos entre programas e incrementar la proporción de financiamiento basal que elimine la necesidad de la variedad de programas que existen en la actualidad y que multiplican la carga administrativa.

Institucionalidad

- Separar funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se recomienda la separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública en línea con la propuesta que contiene el PL en trámite. De este modo, la función de diseño recaería a nivel de Subsecretaría, la de ejecución quedaría en manos de JUNJI, INTEGRAL y Jardines VTF, la de evaluación de resultados en el Ministerio de Desarrollo Social, la Dirección de Presupuestos y la Agencia de Calidad de Educación. Las función de evaluación en el cumplimiento de la normativa a través de supervisión y fiscalización serían responsabilidad de la Agencia de Calidad, la Superintendencia de Educación y la Contraloría General de la República¹⁴².

- Fortalecer las competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

¹⁴²En consistencia como lo plantea el Proyecto de Ley que modifica la institucionalidad de Educación Parvularia .

Descripción: Se propone la creación de la Unidad de Atención a la Diversidad dentro de la Subsecretaría de Educación¹⁴³ con el objeto de asegurar la mejora continua en el diseño de políticas públicas para la atención a la diversidad en el nivel de Educación Parvularia. Para el cumplimiento de este objetivo la Unidad debe colaborar con los equipos técnicos responsables del diseño de las políticas generales del sector, tanto en el nivel de Educación Parvularia como en otros niveles de educación.

Las competencias para la ejecución de política serían fortalecidas a través de iniciativas que apuntan a mejorar calidad, acceso y personas en el nivel.

Por último, para perfeccionar la evaluación de política se propone la implementación de acciones que permitan mejorar la calidad de información necesaria para la construcción de indicadores de resultados. Hacerlo requiere definir los indicadores que serán sujeto de monitoreo y evaluación, del perfeccionamiento de información de origen administrativo y de encuestas necesarias para su cálculo y se recomienda para ello, entre otros, incorporar en la administración financiera del Ministerio de Educación el concepto de centros de costos, y establecer colaboración con esfuerzos de levantamientos de datos tales como la Encuesta de Discapacidad o la Ficha de Protección Social.

Para que lo anterior ocurra se deberán intervenir, a lo menos, la Superintendencia de Educación, la Agencia de Calidad de Educación, y las Divisiones de Planificación y Presupuesto y la de Administración y Finanzas de la Subsecretaría de Educación.

- **Perfeccionar la coordinación intra e intersectorial**

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se propone el fortalecimiento de la función de coordinación intrasectorial a través del fortalecimiento de las Divisiones de Planificación y Presupuestos y de Administración. Ambas Divisiones son responsables de funciones que tienen ventajas a la hora de coordinar la formulación, ejecución y evaluación de políticas. En concreto, de ellas dependen los procesos de formulación y ejecución presupuestaria, procesos que ofrecen espacios para la toma de decisiones de manera coordinada a nivel ministerial. Una vez que las Subsecretarías de Educación Parvularia y de Educación Superior sean creadas, la recomendación es mantener estas Divisiones como unidades de soporte únicas para las tres Subsecretarías, de modo que los procesos de formulación y ejecución presupuestaria continúan siendo la instancia que une la coordinación intrasectorial.

¹⁴³ O Subsecretaría de Educación Parvularia, una vez que esta sea creada.

Para la coordinación intersectorial se propone la operación de una mesa interministerial integrada por los Ministerios de Educación, Desarrollo Social y Salud que cumpla con las funciones de asesorar a los respectivos ministros en la formulación de políticas de atención temprana y monitorear la ejecución de la política que se acuerde. La mesa podrá incorporarse a la institucionalidad existente de coordinación interministerial¹⁴⁴, o crearse especialmente en caso que se evalúen como deficitarios los mecanismos actuales de coordinación.

- **Perfeccionar los mecanismos de transparencia**

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública.

Descripción: Se propone perfeccionar los mecanismos de entrega de información a la ciudadanía respecto del diseño y evaluación de políticas públicas en favor de la atención a la diversidad.

Financiamiento

- **Diseñar e implementar financiamiento basal**

Objetivo: Financiar costos de operación de la atención a la diversidad

Descripción: Se propone fundir los programas de apoyo a necesidades especiales de cualquier tipo en un solo programa que recoja los distintos tipos de necesidades de los estudiantes. La fusión permitiría reconocer diversas condiciones que puede presentar un mismo estudiante, además de simplificar los procesos de entrega y supervisión de ejecución de recursos con los consecuentes ahorros por eficiencia tanto para el Ministerio de Educación como para los establecimientos educativos.

En un esquema como este, se recomienda que exista una subvención base que se descomponga en costos fijos y variables de operación, y que aumente en función de la probabilidad de que la población de estudiantes de los establecimientos presente necesidades especiales que requieran recursos financieros para su atención. Sería responsabilidad del Ministerio de Educación estimar el factor de ajuste a la subvención base que cada establecimiento recibe de acuerdo a las características de la población que atiende. El factor debe recoger todas las fuentes de diversidad entre estudiantes que den origen a diferencias en costos de atención, por ejemplo, nivel socioeconómico, presencia de NEE u origen étnico.

¹⁴⁴ El Sistema Chile Crece Contigo ofrece un espacio que podría ser utilizado con este propósito.

Se recomienda la realización de un estudio de estructura de costos que sea ejecutado junto con el diseño de la normativa que regulará la atención a la diversidad en Educación Parvularia. El estudio deberá identificar los conceptos de costos de operación que pueden ser financiados con cargo a este subsidio, la magnitud de recursos públicos que deben estar disponibles para su financiamiento, la necesidad de coordinación entre esta fuente de financiamiento y otras fuentes disponibles, la existencia (o no) de economías de escala y de ámbito en la implementación de la normativa que pudieran determinar barreras de acceso a establecimientos pequeños y/o que no operan en red y que podrían resolverse vía financiamiento diferenciado.

- **Perfeccionar financiamiento por convenios**

Objetivo: Financiar inversiones asociadas a la atención a la diversidad

Descripción: Se propone financiar vía convenios las inversiones no recurrentes necesarias para que establecimientos educacionales de Educación Parvularia puedan migrar desde su situación actual a una atención abierta a la diversidad. Entre los conceptos que podrían incluirse en estos convenios se encuentran inversiones en adaptación de infraestructura, provisión de materiales o tecnología iniciales o adaptaciones del currículum que incrementen su accesibilidad.

Se recomienda la realización de un estudio de estructura de costos que sea ejecutado junto con el diseño de la normativa que regulará la atención a la diversidad en Educación Parvularia. El estudio deberá identificar los conceptos de inversiones que pueden ser financiados vía convenios, la magnitud de recursos públicos que deben estar disponibles para su financiamiento, la necesidad de coordinación entre esta fuente de financiamiento y otras fuentes disponibles, la existencia (o no) de economías de escala y de ámbito en la implementación de la normativa que pudieran determinar barreras de acceso a establecimientos pequeños y/o que no operan en red y que podrían resolverse vía financiamiento diferenciado.

La modalidad de convenios resulta atractiva porque es un instrumento legal que el Ministerio de Educación puede utilizar para realizar transferencias a terceros, que cuenta con flexibilidad pero también con la posibilidad de diseñar modelos que se ajusten a la realidad de un número importante de establecimientos y, por último, se trata de un instrumento que permite exigir la ejecución de acciones a cambio del financiamiento.

- **Modernizar sistema de asignación de recursos financieros a establecimientos educacionales**

Objetivo: Disminuir riesgo financiero y capital de trabajo en la gestión financiera de la atención a la diversidad

Descripción: En atención a la experiencia de los Proyectos de Integración, se recomienda diseñar procesos de postulación y posterior entrega de recursos financieros para la atención a la diversidad de modo que al momento de iniciar la implementación de estrategias en salas cunas y jardines infantiles exista certeza respecto de los montos que estarán disponibles para ella. También se recomienda diseñar procesos que minimicen la diferencia entre la fecha de inicio de la ejecución de las acciones de atención a la diversidad en los establecimientos y la fecha de recepción de los fondos, de modo que el capital de trabajo que deban aportar salas cuna y jardines infantiles sea el menor posible.

Cuadro N° 2: Objetivos y propuestas de política pública para la atención a la diversidad en Educación Parvularia

Objetivo General	Objetivos Específicos	Educación Parvularia																
		Calidad				Acceso			Personas			Institucionalidad			Financiamiento			
		Definición de calidad	Condiciones para la atención a la diversidad	Medición de aprendizajes	Supervisión y fiscalización	Sistema de Admisión	Currículum	Transición entre niveles educativos	Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos	Atracción, retención y promoción profesional	Reasignación de recursos humanos dentro del Sistema de Educación	Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública:	Competencias para el diseño, ejecución y formulación de política pública:	Coordinación Intra e intersectorial	Transparencia	Costos de operación	Costos de inversión	Riesgo financiero y capital de trabajo
Incrementar ingreso, permanencia y egreso de alumnos con NEE en Educación Parvularia	Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes																	
	Incrementar tasa de identificación temprana de niños y niñas con NEE																	
	Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE																	
	Incrementar tasa de atención de niños, niñas y jóvenes con NEE																	
	Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad																	
	Incrementar tecnología disponible para la atención a la diversidad																	
	Incrementar materiales disponibles para la atención a la diversidad																	
	Incrementar infraestructura disponible para la atención a la diversidad																	
	Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación																	
	Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación																	
	Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad																	
	Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública																	
	Financiar inversiones asociadas a la atención a la diversidad																	
	Financiar costos de operación asociados a la atención a la diversidad																	

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N°3: Priorización de propuestas de política pública para la atención a la diversidad en Educación Parvularia

Educación Parvularia				
Calidad	Acceso	Personas	Institucionalidad	Financiamiento
Definición de calidad (*) - Incorporar la atención a la diversidad como elemento central dentro de la definición de calidad educativa para el nivel de Educación Parvularia	Sistema de Admisión - Diseñar e implementar un sistema de admisión de estudiantes que disminuya las barreras de acceso a Educación Parvularia	Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos (*) - Diseñar e implementar iniciativas de formación inicial, posgrado y continua para profesionales para la educación en competencias, conocimientos, habilidades y actitud para la atención a la diversidad en Educación Parvularia	Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública (**) - Separar funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública	Costos de operación - Diseñar e implementar financiamiento basal
Condiciones para la atención a la diversidad (*) - Dotar a proveedores de educación de condiciones para atender la diversidad en el nivel de Educación Parvularia	Currículum (*) - Diseñar e implementar un currículum accesible en Educación Parvularia	Atracción, retención y promoción profesional (**) - Atraer, retener y promover docentes, especialistas y directivos	Competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública - Fortalecer las competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública	Costos de inversión - Perfeccionar financiamiento por convenios
Medición de aprendizajes - Diseñar e implementar un sistema de Medición de aprendizajes consistente con atención a la diversidad en el nivel de Educación Parvularia	Transición entre niveles educativos - Diseñar e implementar mecanismos de transición entre Educación Parvularia y Educación General	Cantidad de docentes y especialistas - Diseñar e implementar acciones para reasignar recursos humanos dentro del Sistema de Educación	Coordinación intra e intersectorial - Perfeccionar la coordinación intra e intersectorial	Riesgo financiero y capital de trabajo - Modernizar sistema de asignación de recursos financieros a establecimientos educacionales
Supervisión y fiscalización - Diseñar e implementar un sistema de supervisión y fiscalización preventiva consistente con la atención a la diversidad en Educación Parvularia			Transparencia - Perfeccionar los mecanismos de transparencia	

(*) Área de política que contempla iniciativas que explícitamente apuntan a incrementar las capacidades del Sistema de Educación para atender a la diversidad en las prioridades de gobierno.

(**) Área de política que contempla iniciativas que ofrece la oportunidad de incorporar elementos que favorezcan la atención a la diversidad en el Sistema de Educación en las prioridades de gobierno.

Fuente: Elaboración propia.

6.3 Educación General

Para Educación General se proponen las siguientes iniciativas. Tal como ya fue mencionado, un subconjunto de las propuestas debieran ser coordinadas tanto en su diseño como en su implementación con iniciativas que se proponen para otros niveles educativos.

Calidad

- **Incorporar la atención a la diversidad como elemento central dentro de la definición de calidad educativa para Educación General**

Objetivos: Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes

Descripción: Se recomienda la incorporación de la atención a la diversidad en la definición de calidad de Educación General. Una educación de calidad no puede hacer distinciones por origen, ritmos o formas de aprendizaje, género, discapacidad, condición socio-económicas, diferencias culturales o étnicas entre sus estudiantes. La nueva definición de calidad requerirá de ajustes en la normativa vigente y de los planes y programas que la materializan. A lo menos deberá ajustarse la Ley General de Educación en consistencia con lo señalado en la Ley N° 20.422 sobre inclusión social de personas con discapacidad.

El Gobierno ya ha señalado la intención de mejorar la atención a la diversidad en Educación General, lo que se desprendería de una definición de calidad de educación inclusiva.

- **Dotar a proveedores de educación de condiciones para atender la diversidad en el nivel de Educación General**

Objetivos: i) Incrementar tasa de identificación temprana de niños y niñas con NEE, ii) Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE, iii) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad, iv) Incrementar tecnología disponible para la atención a la diversidad, v) Incrementar materiales disponibles para la atención a la diversidad y vi) Incrementar infraestructura disponible para la atención a la diversidad

Descripción: Que la atención a la diversidad en Educación General incremente cobertura y lo haga con calidad requiere de condiciones habilitantes. Para ello se propone:

- Rediseño de procesos de atención a la diversidad que incrementen eficacia y eficiencia, además de una estrategia para su implementación en el tiempo. El rediseño debe hacerse cargo

de los desafíos que se observan en la estrategia que ha impulsado la política pública a través de los Programas de Integración¹⁴⁵ además de la necesidad de aumentar cobertura no solo en Educación General, sino que también en los restantes niveles educativos. Para su diseño se recomienda la utilización de sinergias intra e intersectoriales. En particular, se recomienda perfeccionar la colaboración con el nivel de Educación Parvularia y con los Ministerios de Desarrollo Social y de Salud. Con el Ministerio de Desarrollo Social interesa en especial la coordinación con el Sistema Chile Crece Contigo¹⁴⁶; y con el Ministerio de Salud interesa coordinar el Sistema de Evaluación de Funcionamiento y Discapacidad y el programa de Atención en Base Comunitaria.

- El rediseño de procesos determinará estándares en tipo y cantidad de docentes y especialistas, materiales pedagógicos, tecnológicos e infraestructura para la atención a la diversidad en establecimientos de educación regular.

La provisión de condiciones para atender a la diversidad deberá considerar el diseño de una estrategia que permita contar, en un horizonte de tiempo determinado, con los recursos humanos, materiales y financieros que permitan al sistema cumplir con los estándares óptimos de atención, es decir, con un sistema que cuente con una capacidad de carga compatible con la demanda por atención. Entre los elementos que deben ser considerados deben figurar, a lo menos, el aumento en la demanda de este tipo de recursos dada la intención de aumentar cobertura y calidad en la atención a la diversidad no sólo del nivel de Educación General, sino de los restantes niveles educativos. Por lo tanto, se recomienda establecer coordinaciones entre esta iniciativa, las iniciativas que se implementen en el nivel de Educación Parvularia, y las que sean implementadas en Educación Técnica y Superior que tengan relación con la provisión de profesionales para el Sistema de Educación. Para la estimación de demanda por recursos en el tiempo debe prestarse especial atención al aumento de demanda que provocaría la aprobación del PL que contempla la selección de estudiantes vía sorteo.

Las modificaciones podrían implicar cambios en la Ley N° 20.201 y en su reglamento, el Decreto N° 170.

- **Diseñar e implementar un sistema de medición de aprendizajes consistente con atención a la diversidad en el nivel de Educación General**

Objetivos: i) Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes, y ii) Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad

¹⁴⁵ Fundación Chile (2013) y CEAS (2004).

¹⁴⁶ Sistema que proyecta expandir su población objetivo aumentando la edad tope desde 4 a 8 años de edad.

Descripción: Se propone modificar el mecanismo de medición de aprendizajes que hasta ahora se ha utilizado en educación general en lo siguiente:

- Pasar de una medición censal a una muestral que presente resultados por grupos de establecimientos en lugar de establecimientos de manera individual. La medida permite mantener la capacidad del sistema de medición de aprendizajes de identificar tipos de establecimientos de educación que requieren mejoras en calidad, pero disminuye el incentivo de éstos a alterar artificialmente el puntaje en las pruebas mediante selección de cierto tipo de estudiantes.
- Disminuir frecuencia de mediciones. Las mejoras en calidad educativa tienen tiempos de maduración largos, lo que haría injustificable desde el punto de vista del uso eficiente de los recursos públicos destinar recursos a mediciones con frecuencias inferiores a los tiempos que requieren las acciones de política en madurar. Adicionalmente, frecuencias altas incrementan los incentivos los establecimientos de educación a sobreinvertir esfuerzos en los aprendizajes que se miden en desmedro de otros tipos de aprendizajes, también deseables. Entre los aprendizajes que podrían verse perjudicados se encuentran los aprendizajes de habilidades sociales, que se beneficiarían de la educación inclusiva.
- Incrementar accesibilidad de la medición estandarizado de calidad (SIMCE), mediante adaptaciones y/o utilización de DUA en la elaboración de la prueba. Dentro de las adaptaciones es posible utilizar ajustes en la presentación (lectura en voz alta por un asistente, computador, equipo de audio, Braille o macrotipo; en la Respuesta (dictada a un asistente, usando una grabadora, procesador de textos, etc.); Setting (Individual o grupal); y en la Programación (Extensión de tiempo, descansos o cortes durante la administración).
- Incorporación de mediciones de aprendizajes en habilidades sociales, que deberían beneficiarse con la educación inclusiva y, por lo tanto, harían aumentar los incentivos a colaborar con ella.
- Mecanismos de medición alternativos toda vez que el conjunto de ajustes señalados no permitan la incorporación de algunos alumnos.

Se recomienda complementar el instrumento de medición de aprendizajes con el diseño e implementación de un sistema de medición de aprendizajes que incluya el monitoreo y seguimiento de indicadores de resultados, además de la ejecución de evaluaciones intermedias y finales. El sistema debe considerar tanto la generación de información y análisis como la operación de canales que permitan que esta fluya hacia el rediseño de política de modo tal que favorezca su mejora continua.

El diseño y operación del sistema de medición de aprendizajes debería utilizar las capacidades ya instaladas, como las que ya operan en el Ministerio de Desarrollo Social, en la Dirección de Presupuestos y la Agencia de Calidad de Educación.

- **Diseñar e implementar un sistema de supervisión y fiscalización preventiva consistente con la atención a la diversidad en Educación General**

Objetivos: i) Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes, y ii) Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación.

Descripción: Al igual que en Educación Parvularia, para el caso de Educación General se recomienda el diseño e implementación de un sistema de supervisión y fiscalización preventiva en consistencia con la definición de calidad que se adopte. La supervisión deberá ser responsabilidad de la Agencia de Calidad de Educación y la fiscalización responsabilidad de la Superintendencia de Educación, sin desconocer las atribuciones de la Contraloría General de la República. El sistema que se implemente debe asegurar la utilización de sinergias entre supervisión y fiscalización, además de coordinación entre el modelo de supervisión y fiscalización que se implemente para el nivel de Educación Parvularia, Educación General, EMTP y la estrategia que se adopte para dotar a proveedores de educación de las condiciones para atender a la diversidad .

En concreto, se propone un sistema que cuente con:

- Procesos automatizados.
- Variables a fiscalizar y supervisar alineadas con los estándares de procesos, personas, materiales, tecnología e infraestructura para la atención a la diversidad.
- Procesos de supervisión y fiscalización consistentes con el concepto de supervisiones y fiscalizaciones preventivas en lugar de reactivas.
- Montos y/o costos de sanciones consistentes con incentivar a los agentes del sistema hacia el cumplimiento de la normativa.
- Independencia entre fiscalizadores y agentes fiscalizados.
- Un mecanismo de aprendizaje tanto dentro del mismo proceso de fiscalización/supervisión como entre el proceso de fiscalización/supervisión y el rediseño de política.

Acceso

- **Diseñar e implementar un mecanismo de admisión de estudiantes que disminuya las barreras de acceso a Educación General**

Objetivos: i) Incrementar tasa de identificación temprana de niños y niñas con NEE, ii) Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE y iii) Incrementar tasa de atención de niños, niñas y jóvenes con NEE

Descripción: Se propone un sistema de admisión que disminuya las barreras de ingreso a los estudiantes con NEE a la Educación General y que al hacerlo sea capaz de incrementar la homogeneidad en la distribución de alumnos con NEE entre establecimientos. El sistema que se implemente debe lograr estos objetivos respetando la libertad de elección que establece la Ley General de Educación.

Se propone la implementación de un mecanismo de admisión por sorteo que cuente con las siguientes características:

- Las familias postulan a sus hijos a establecimientos de su preferencia.
- En caso que el niño, niña o joven que postula tenga alguna NEE permanente ya diagnosticada, la familia deberá señalarlo en la postulación. También es posible implementar mecanismos de postulación que permitan inferir NEE permanentes.
- Los establecimientos deberán reservar el 5% de sus cupos para estudiantes con NEE permanentes, porcentaje que corresponde al porcentaje de niños con discapacidad en la población.
- Los Establecimientos podrían inscribir, ante el Ministerio de Educación, un programa de atención a la diversidad con especialización en una o más NEE permanentes siempre y cuando se respete el principio de que todas las zonas del país deben ofrecer cupos para todas las NEE permanentes. También se recomienda, para casos justificados, aumentar el límite de 5% de niños con NEE permanentes por curso considerando que existen economías de escala en la atención de ciertas condiciones como, por ejemplo, la contratación de intérpretes para apoyar a niños con discapacidad auditiva.
- Si el establecimiento recibe más postulaciones de niños con NEE permanentes que el equivalente al 5% de sus cupos, deberá sortear entre los postulantes entregando preferencia a aquellos que tengan NEE de su especialidad en caso que haya inscrito un programa con especialidad.
- Si el número de postulantes sin NEE permanentes sobrepasa el número de cupos disponibles luego de la admisión del grupo de postulantes con NEE permanentes, también deberá utilizar sorteo entre postulantes para completar matrícula.

Avanzar en esta dirección es consistente con el Programa de Gobierno y con uno de los PL ya ingresados a trámite legislativo.

- **Diseñar e implementar un curriculum accesible para Educación General**

Objetivos: i) Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE y ii) Incrementar tasa de atención de niños, niñas y jóvenes con NEE

Descripción: Se propone incrementar accesibilidad del curriculum actual para el corto plazo mediante adaptaciones que incrementen flexibilidad, y migrar a Diseño Universal de Aprendizajes (DUA) para el mediano y largo plazo. El plan de migración deberá coordinarse con el plan de formación docente y especialista, porque el uso del DUA requiere tanto de la existencia del curriculum diseñado bajo estándares de accesibilidad universal, como de profesionales competentes para su uso.

- **Diseñar e implementar mecanismos de transición entre niveles educativos**

Objetivo: Incrementar tasa de atención de niños, niñas y jóvenes con NEE

Descripción: Se recomienda la creación de un mecanismo que permita trazar la trayectoria de alumnos con NEE desde Educación General a Educación Técnica y Educación Superior Universitaria. Por un lado, es necesario gestionar la información acumulada en la atención a un estudiante entre niveles educativos de modo y, por otro, deben generarse certificados de egreso y/o pruebas de admisión a Educación Técnica y Educación Superior que representen una señal creíble sobre los conocimientos, competencias y habilidades que el estudiante ha desarrollado. Ambos elementos permiten canalizar a los postulantes a Educación Técnica y Educación Superior hacia planes de formación con altas probabilidades de egreso.

Para el diseño de pruebas de admisión primero se recomienda recurrir a adaptaciones que incrementen su accesibilidad y, cuando no sea posible lograrla, recurrir a pruebas especiales de medición de competencias, habilidades, conocimientos.

Personas

- **Diseñar e implementar iniciativas de formación inicial, posgrado y continua para profesionales para la educación en competencias, conocimientos, habilidades y actitud para la atención a la diversidad en Educación General**

Objetivos: i) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y especialistas disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad, ii) Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación, y iii) Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad.

Descripción: Se propone la incorporación de contenidos sobre atención a la diversidad en Educación General en los planes de formación inicial, continua y de posgrado para docentes y especialistas. Para lograrlo, se propone lo siguiente:

- Perfeccionar los estándares mínimos de formación para que incluyan atención a la diversidad en profesionales para la educación (docentes, terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogos, educadores diferenciales, psicólogos, psicopedagogos, asistentes de la educación)¹⁴⁷.
 - Incorporar contenidos para la atención a la diversidad en mallas curriculares de formación inicial y continua para profesionales –docentes y especialistas- para la educación en atención a la diversidad (competencias transversales, conocimientos, herramientas y habilidades para la atención a la diversidad, normativa para la ejecución de acciones).
 - Incorporación en el Programa Becas Chile de la temática de atención a la diversidad para docentes y especialistas.
 - Incorporación en el Programa Becas de Formación Docente de la temática de atención a la diversidad para docentes y especialistas.
 - Incorporación de competencias, conocimientos y habilidades sobre atención a la diversidad en prueba INICIA.
 - Diseño e implementación de acciones de sensibilización nacional dirigidas a familias, docentes, especialistas, directivos, e instituciones formadoras de profesionales para la Educación General.
- **Diseñar e implementar acciones para atraer, retener y promover docentes, especialistas y directivos**

Objetivos: i) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad ii) Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación, y iii) Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad.

Descripción: Se propone el diseño e implementación de mecanismos que permitan atraer a profesionales de excelencia al nivel de Educación General y luego retenerlos en él. Lograrlo implica evaluar los elementos que atraen a profesionales, que pueden ser una mezcla entre reputación profesional, remuneraciones y motivaciones personales. Es necesario evaluar estas variables en relación a las opciones que tienen estos profesionales tanto dentro del Sistema de Educación como entre éste y otros mercados laborales.

¹⁴⁷ Ya existe un primer esfuerzo por incorporarlos.

Se recomienda que la política de Carrera Docente que se impulse incluya incentivos de diferente índole para atraer, retener y promover a profesionales de carreras relacionadas a la atención de la diversidad y que, posteriormente, considere incentivos para retenerlos en el sistema. Por profesionales del área se consideran a docentes y especialistas tales como terapeutas ocupacionales, educadores diferenciales, psicopedagogos, entre otros.

- **Diseñar e implementar acciones para reasignar recursos humanos dentro del Sistema de Educación**

Objetivos: i) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad, y ii) Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad.

Descripción: Dado que la formación inicial y continua corresponden a iniciativas que tomarán tiempo en madurar, y que la necesidad de profesionales para la inclusión es urgente, se proponen tres medidas adicionales:

- La utilización de profesionales de escuelas especiales como profesionales de apoyo a los docentes de establecimientos educacionales regulares.
- En la medida que la matrícula de niños y niñas con NEE baje en escuelas especiales gracias a migración hacia establecimientos regulares, fomentar también la migración de profesionales.
- Incrementar la eficiencia de la carga administrativa que demanda la gestión de recursos públicos a establecimientos regulares con el objeto de permitir la reasignación de horas de profesionales desde labores administrativas hacia horas de atención a alumnos, ya sea en horas lectivas o no lectivas. El incremento podría provenir de tres fuentes; capacitaciones a usuarios en el uso eficiente de los sistemas de información del Ministerio de Educación, rediseño de procesos mejorando la relación costo efectividad en la gestión de cada programa o fusionando procesos administrativos entre programas e incrementar la proporción de financiamiento basal que elimine la necesidad de la variedad de programas que existen en la actualidad y que multiplican la carga administrativa.

Institucionalidad

- Separar funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se recomienda mantener la separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública.

- Fortalecimiento de las competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se propone la creación de la Unidad de Atención a la Diversidad dentro de la Subsecretaría de Educación con el objeto de asegurar la mejora continua en el diseño de políticas públicas para la atención a la diversidad en el nivel de Educación General. Para el cumplimiento de este objetivo la Unidad debe colaborar con los equipos técnicos responsables del diseño de las políticas generales del sector, tanto en el nivel de Educación General como en otros niveles de educación.

Las competencias para la ejecución de política serían fortalecidas a través de iniciativas que apuntan a mejorar calidad, acceso y personas en el nivel.

Por último, para perfeccionar la evaluación de política se propone la implementación de acciones que permitan mejorar la calidad de información necesaria para la construcción de indicadores de resultados. Hacerlo requiere definir los indicadores que serán sujeto de monitoreo y evaluación, del perfeccionamiento de información de origen administrativo y de encuestas necesarias para su cálculo y se recomienda para ello, entre otros, incorporar en la administración financiera del Ministerio de Educación el concepto de centros de costos, y establecer colaboración con esfuerzos de levantamientos de datos tales como la Encuesta Nacional de Discapacidad o la Ficha de Protección Social¹⁴⁸.

¹⁴⁸ La Ficha de Protección Social es el instrumento de caracterización que utiliza el Estado en la actualidad para identificar y priorizar a la población sujeto de beneficios sociales, el cual es administrado por el Ministerio de Desarrollo Social. El instrumento se encuentra en revisión, situación que ofrece la oportunidad para incorporar información pertinente para el diseño de políticas en favor de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación.

Para que lo anterior ocurra se deberán intervenir, a lo menos, la Superintendencia de Educación, la Agencia de Calidad de Educación, y las Divisiones de Planificación y Presupuesto y la de Administración y Finanzas de la Subsecretaría de Educación.

- **Perfeccionamiento de la coordinación intra e intersectorial**

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se propone el fortalecimiento de la función de coordinación intrasectorial a través del fortalecimiento de las Divisiones de Planificación y Presupuestos y de Administración. Ambas Divisiones son responsables de funciones que tienen ventajas a la hora de coordinar la formulación, ejecución y evaluación de políticas. En concreto, de ellas dependen los procesos de formulación y ejecución presupuestaria, procesos que ofrecen espacios para la toma de decisiones de manera coordinada a nivel ministerial. Una vez que las Subsecretarías de Educación Parvularia y de Educación Superior sean creadas, la recomendación es mantener estas Divisiones como unidades de soporte únicas para las tres Subsecretarías, de modo que los procesos de formulación y ejecución presupuestaria continúen siendo la instancia que une la coordinación intrasectorial.

Para la coordinación intersectorial se propone la operación de una mesa interministerial integrada por los Ministerios de Educación, Desarrollo Social y Salud que cumpla con las funciones de asesorar a los respectivos ministros en la formulación de políticas de atención temprana y monitorear la ejecución de la política que se acuerde. La mesa podrá incorporarse a la institucionalidad existente de coordinación interministerial¹⁴⁹, o crearse especialmente en caso que se evalúen como deficitarios los mecanismos actuales de coordinación.

¹⁴⁹ El Sistema Chile Crece Contigo ofrece un espacio que podría ser utilizado con este propósito.

- **Perfeccionamiento de los mecanismos de transparencia**

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública.

Descripción: Se propone perfeccionar los mecanismos de entrega de información a la ciudadanía respecto del diseño y evaluación de políticas públicas en favor de la atención a la diversidad.

Financiamiento

- **Diseñar e implementar financiamiento basal**

Objetivo: Financiar costos de operación de la atención a la diversidad

Descripción: Se propone fundir los programas de apoyo a necesidades especiales de cualquier tipo en un solo programa que recoja los distintos tipos de necesidades de los estudiantes. La fusión permitiría reconocer diversas condiciones que puede presentar un mismo estudiante, además de simplificar los procesos de entrega y supervisión de ejecución de recursos con los consecuentes ahorros por eficiencia tanto para el Ministerio de Educación como para los establecimientos educativos.

En un esquema como este, se recomienda que exista una subvención base que se descomponga en costos fijos y variables de operación, y que aumente en función de la probabilidad de que la población de estudiantes de los establecimientos presente necesidades especiales que requieran recursos financieros para su atención. Sería responsabilidad del Ministerio de Educación estimar el factor de ajuste a la subvención base que cada establecimiento recibe de acuerdo a las características de la población que atiende. El factor debe recoger todas las fuentes de diversidad entre estudiantes que den origen a diferencias en costos de atención, por ejemplo, nivel socioeconómico, presencia de NEE u origen étnico.

Se recomienda la realización de un estudio de estructura de costos que sea ejecutado junto con el diseño de la normativa que regulará la atención a la diversidad en Educación General. El estudio deberá identificar los conceptos de costos de operación que pueden ser financiados con cargo a este subsidio, la magnitud de recursos públicos que deben estar disponibles para su financiamiento, la necesidad de coordinación entre esta fuente de financiamiento y otras fuentes disponibles, la existencia (o no) de economías de escala y de ámbito en la implementación de la normativa que pudieran determinar barreras de acceso a establecimientos pequeños y/o que no operan en red y que podrían resolverse vía financiamiento diferenciado.

Dada la similitud de objetivos y desafíos entre Educación general y Educación Parvularia, se recomienda abordar la propuesta de manera coordinada.

- **Perfeccionar financiamiento por convenios**

Objetivo: Financiar inversiones asociadas a la atención a la diversidad

Descripción: Se propone financiar vía convenios las inversiones no recurrentes necesarias para que establecimientos educacionales de Educación General puedan migrar desde su situación actual a una atención abierta a la diversidad. Entre los conceptos que podrían incluirse en estos convenios se encuentran inversiones en adaptación de infraestructura, provisión de materiales o tecnología iniciales o adaptaciones del curriculum que incrementen su accesibilidad.

Se recomienda la realización de un estudio de estructura de costos que sea ejecutado junto con el diseño de la normativa que regulará la atención a la diversidad en Educación General. El estudio deberá identificar los conceptos de inversiones que pueden ser financiados vía convenios, la magnitud de recursos públicos que deben estar disponibles para su financiamiento, la necesidad de coordinación entre esta fuente de financiamiento y otras fuentes disponibles, la existencia (o no) de economías de escala y de ámbito en la implementación de la normativa que pudieran determinar barreras de acceso a establecimientos pequeños y/o que no operan en red y que podrían resolverse vía financiamiento diferenciado.

La modalidad de convenios resulta atractiva porque es un instrumento legal que el Ministerio de Educación puede utilizar para realizar transferencias a terceros, que cuenta con flexibilidad pero también con la posibilidad de diseñar modelos que se ajusten a la realidad de un número importante de establecimientos y, por último, se trata de un instrumento que permite exigir la ejecución de acciones a cambio del financiamiento.

Dada la similitud de objetivos y desafíos entre Educación General y Educación Parvularia, se recomienda abordar la propuesta de manera coordinada.

- **Modernizar sistema de asignación de recursos financieros a establecimientos educacionales**

Objetivo: Disminuir riesgo financiero y capital de trabajo en la gestión financiera de la atención a la diversidad

Descripción: Se recomienda diseñar procesos de postulación y posterior entrega de recursos financieros para la atención a la diversidad de modo que al momento de iniciar la implementación de estrategias en establecimientos de educación regular exista certeza respecto de los montos que estarán disponibles para ella. También se recomienda diseñar procesos que minimicen la diferencia entre la fecha de inicio de la ejecución de las acciones de atención a la

diversidad en los establecimientos y la fecha de recepción de los fondos, de modo que el capital de trabajo que deban aportar los establecimientos sea el menor posible.

Dada la similitud de objetivos y desafíos entre Educación General y Educación Parvularia, se recomienda abordar la propuesta de manera coordinada.

Cuadro N° 4: Objetivos y propuestas de política pública para la atención a la diversidad en Educación General

Objetivos Específicos	Educación General																
	Calidad				Acceso			Personas			Institucionalidad				Financiamiento		
	Definición de calidad	Condiciones para la atención a la diversidad	Medición de aprendizajes	Supervisión y fiscalización	Sistema de Admisión	Curriculum	Transición entre niveles educativos	Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos	Atracción, retención y promoción profesional	Reasignación de recursos humanos dentro del Sistema de Educación	Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública:	Competencias para el diseño, ejecución y formulación de política pública:	Coordinación intra e intersectorial	Transparencia	Costos de operación	Costos de inversión	Riesgo financiero y capital de trabajo
Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes																	
Incrementar tasa de identificación temprana de niños y niñas con NEE																	
Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE																	
Incrementar tasa de atención de niños, niñas y jóvenes con NEE																	
Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad																	
Incrementar tecnología disponible para la atención a la diversidad																	
Incrementar materiales disponibles para la atención a la diversidad																	
Incrementar infraestructura disponible para la atención a la diversidad																	
Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación																	
Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación																	
Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad																	
Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública																	
Financiar inversiones asociadas a la atención a la diversidad																	
Financiar costos de operación asociados a la atención a la diversidad																	
Disminuir riesgo financiero y capital de trabajo en la gestión financiera de la atención a la diversidad																	

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 5: Priorización de propuestas de política pública para la atención a la diversidad en Educación General

Educación General				
Calidad	Acceso	Personas	Institucionalidad	Financiamiento
Definición de calidad (*) - Incorporar la atención a la diversidad como elemento central dentro de la definición de calidad educativa para Educación General	Sistema de Admisión (*) - Diseñar e implementar un mecanismo de admisión de estudiantes que disminuya las barreras de acceso a Educación General	Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos (*) - Diseñar e implementar iniciativas de formación inicial, posgrado y continua para profesionales para la educación en competencias, conocimientos, habilidades y actitud para la atención a la diversidad en Educación General	Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública - Separar funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública	Costos de operación (**) - Diseñar e implementar financiamiento basal
Condiciones para la atención a la diversidad (*) - Dotar a proveedores de educación de condiciones para atender la diversidad en el nivel e Educación General	Currículum - Diseñar e implementar un currículum accesible para Educación General	Atracción, retención y promoción profesional (*) - Atraer, retener y promover docentes, especialistas y directivos	Competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública - Fortalecer las competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública	Costos de inversión (**) - Perfeccionar financiamiento por convenios
Medición de aprendizajes (**) - Diseñar e implementar un sistema de Medición de aprendizajes consistente con atención a la diversidad en el nivel de Educación General	Transición entre niveles educativos (**) - Diseñar e implementar mecanismos de transición entre niveles educativos	Cantidad de docentes y especialistas - Diseñar e implementar acciones para reasignar recursos humanos dentro del Sistema de Educación	Coordinación intra e intersectorial - Perfeccionar la coordinación intra e intersectorial	Riesgo financiero y capital de trabajo - Modernizar sistema de asignación de recursos financieros a establecimientos educacionales
Supervisión y fiscalización - Diseñar e implementar un sistema de supervisión y fiscalización preventiva consistente con la atención a la diversidad en Educación General			Transparencia - Perfeccionar los mecanismos de transparencia	

(*) Área de política que contempla iniciativas que explícitamente apuntan a incrementar las capacidades del Sistema de Educación para atender a la diversidad en las prioridades de gobierno.

(**) Área de política que contempla iniciativas que ofrece la oportunidad de incorporar elementos que favorezcan la atención a la diversidad en el Sistema de Educación en las prioridades de gobierno.

Fuente: Elaboración propia.

6.4 Educación Técnica

Para Educación Técnica se proponen las siguientes iniciativas. Tal como ya fue mencionado, un subconjunto de las propuestas debieran ser coordinadas tanto en su diseño como en su implementación con iniciativas que se proponen para otros niveles educativos.

Calidad

- **Incorporar la atención a la diversidad como elemento central dentro de la definición de calidad educativa para Educación Técnica**

Objetivo: Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes

Descripción: Se recomienda la incorporación de la atención a la diversidad en la definición de calidad de Educación Técnica. Una educación de calidad no puede hacer distinciones por origen, ritmos o formas de aprendizaje, género, discapacidad, condición socio-económicas, diferencias culturales o étnicas entre sus estudiantes. La nueva definición de calidad requerirá de ajustes en la normativa vigente y de los planes y programas que la materializan.

Será necesario ajustar la Ley General de Educación y toda la normativa que regula al nivel para asegurar consistencia.

- **Dotar a proveedores de educación de condiciones para atender la diversidad en Educación Técnica**

Objetivos: i) Incrementar tasa de atención a jóvenes con NEE, ii) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad, iii) Incrementar tecnología disponible para la atención a la diversidad, iv) Incrementar materiales disponibles para la atención a la diversidad y v) Incrementar infraestructura disponible para la atención a la diversidad

Descripción: Que la atención a la diversidad en Educación Técnica incremente cobertura y lo haga con calidad requiere de condiciones habilitantes. Para ello se propone:

- Para EMTP se recomienda el rediseño de procesos de atención a la diversidad que incrementen eficacia y eficiencia, además de una estrategia para su implementación en el tiempo. El rediseño debe hacerse cargo de los desafíos que se observan en la estrategia que ha impulsado la política pública a través de los Programas de Integración¹⁵⁰, además de considerar

¹⁵⁰ Fundación Chile (2013) y CEAS (2004).

las características y objetivos particulares de la EMTP, que no han sido consideradas hasta ahora en el diseño de los Programas de Integración. Para su diseño se recomienda la utilización de sinergias intra e intersectoriales, en particular se recomienda perfeccionar la colaboración con el nivel de Educación General y con Educación Superior.

- Para ESTP se recomienda definir los procesos para la atención a la diversidad que deben ser implementados.
- El rediseño y diseño de procesos determinará estándares en tipo y cantidad de docentes y especialistas, materiales pedagógicos, tecnológicos e infraestructura para la atención a la diversidad en establecimientos de educación regular que impartan EMTP y en CFT e IP.

La provisión de condiciones para atender a la diversidad deberá considerar el diseño de una estrategia que permita contar, en un horizonte de tiempo determinado, con los recursos humanos, materiales y financieros que permitan al sistema cumplir con los estándares óptimos de atención. Es decir, disponer de un sistema que cuente con una capacidad de carga compatible con la demanda por atención. Entre los elementos que deben ser considerados deben figurar, a lo menos, el aumento en la demanda de este tipo de recursos dada la intención de aumentar cobertura y calidad en la atención a la diversidad. Por lo tanto, ya no sólo es esencial incluirlos en el nivel de Educación General, sino que también en los restantes niveles educativos. Para ello, se recomienda establecer coordinaciones entre esta iniciativa, las iniciativas que se implementen en el nivel de Educación General, y las que sean implementadas en la misma Educación Técnica y Superior que tengan relación con la provisión de profesionales para el Sistema de Educación. Para la estimación de demanda por recursos en el tiempo debe prestarse especial atención al aumento de demanda que provocaría la aprobación del PL que contempla la selección de estudiantes vía sorteo.

Las modificaciones para EMTP debiera implicar cambios en la Ley N° 20.201 y en su reglamento, el Decreto N° 170. Las modificaciones en ESTP podrían implicar cambios a los requisitos de acreditación de instituciones y planes de formación.

- **Diseñar e implementar un sistema de medición de aprendizajes consistente con atención a la diversidad en el nivel de Educación Técnica**

Objetivos: i) Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes, y ii) Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad

Descripción: Se propone implementar un mecanismo de medición de aprendizajes de aprendizajes para EMTP que reconozca las diferencias entre los aprendizajes esperados de los currículum científico humanistas y técnico profesional. El mecanismo, además, debería ser accesible a estudiantes con NEE siguiendo las mismas recomendaciones entregadas para el

mecanismo de medición de aprendizajes para Educación General, es decir, ser una medición muestral, con una frecuencia de aplicación reducida y que incluya medición de aprendizajes sociales. En caso que no pueda lograrse accesibilidad a la medición para un determinado grupo de estudiantes con NEE, se recomienda aplicar mecanismos de evaluación alternativos.

Se recomienda complementar el instrumento de medición de aprendizajes con el diseño e implementación de un sistema de medición de aprendizajes que incluya el monitoreo y seguimiento de indicadores de resultados, además de la ejecución de evaluaciones intermedias y finales. El sistema debe considerar tanto la generación de información y análisis como la operación de canales que permitan pasar hacia el rediseño de política de modo tal que favorezca su mejora continua.

Para ESTP se recomienda incorporar los estándares que exija la CNA para la acreditación de instituciones y planes de formación, junto con su supervisión periódica. También se recomienda complementar este esfuerzo con el diseño e implementación de un sistema de monitoreo y seguimiento de indicadores de resultados.

- **Diseñar e implementar un sistema de supervisión y fiscalización preventiva consistente con la atención a la diversidad en Educación Técnica**

Objetivos: i) Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes, y ii) Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación.

Descripción: Al igual que en los niveles de Educación Parvularia y General, para el caso de Educación Técnica se recomienda el diseño e implementación de un sistema de supervisión y fiscalización preventiva en consistencia con la definición de calidad que se adopte. Para ETP la supervisión deberá ser responsabilidad de la Agencia de calidad de Educación y la fiscalización responsabilidad de la Superintendencia de Educación. En el caso de la ESTP, la supervisión deberá ser responsabilidad de la Agencia de calidad de Educación y la fiscalización por parte de la Superintendencia de Educación Superior. Además, se recomienda coordinación entre el modelo que se implemente para los otros niveles y el plan que dote a proveedores de educación de las condiciones para atender a la diversidad.

Al igual que en Educación Parvularia y General, se propone un sistema que cuente con:

- Procesos automatizados.
- Variables a fiscalizar y supervisar alineadas con los estándares de procesos, personas, materiales, tecnología e infraestructura para la atención a la diversidad.
- Procesos de supervisión y fiscalización consistentes con el concepto de supervisiones y fiscalizaciones preventivas en lugar de reactivas.

- Montos y/o costos de sanciones consistentes con incentivar a los agentes del sistema hacia el cumplimiento de la normativa.
- Independencia entre fiscalizadores y agentes fiscalizados.
- Un mecanismo de aprendizaje tanto dentro del mismo proceso de fiscalización/supervisión como entre el proceso de fiscalización/supervisión y el rediseño de política.

Acceso

- **Diseñar e implementar un mecanismo de admisión de estudiantes que disminuya las barreras de acceso a Educación Técnica**

Objetivo: Incrementar tasa de atención de niños, niñas y jóvenes con NEE

Descripción: Para EMTP se recomienda utilizar un mecanismo de admisión similar al que se propuso para Educación General, mediante un mecanismo de admisión por sorteo que cuente con las siguientes características:

- Las familias postulan a sus hijos a establecimientos de EMTP de su preferencia.
- En caso que joven que postula presente NEE permanentes diagnosticadas, deberá señalarlo en la postulación. También es posible implementar mecanismos de postulación que permitan inferir NEE permanentes. Se recomienda que el proceso de postulación de estudiantes con NEE permanentes sea acompañado de un programa de orientación vocacional.
- Los establecimientos de EMTP deberán reservar el 5% de sus cupos para estudiantes con NEE permanentes.
- Los establecimientos de EMTP podrían inscribir, ante el Ministerio de Educación, un programa de atención a la diversidad con especialización en una o más NEE permanentes, siempre y cuando se respete el principio de que todas las zonas del país deben ofrecer cupos para todas las NEE permanentes. También se recomienda, para casos justificados, aumentar el límite de 5% de niños con NEE permanentes por curso considerando que existen economías de escala en la atención de ciertas condiciones como, por ejemplo, la contratación de intérpretes de lengua de señas para apoyar a estudiantes con discapacidad auditiva que se comuniquen a través de ella.
- Si el establecimiento de EMPT recibe más postulaciones de estudiantes con NEE permanentes que el equivalente al 5% de sus cupos, deberá sortear entre los postulantes entregando preferencia a aquellos que tengan NEE de su especialidad en caso que haya inscrito un programa con especialidad.
- Si el número de postulantes sin NEE permanentes sobrepasa el número de cupos disponibles luego de la admisión del grupo de postulantes con NEE permanentes, también deberá utilizar sorteo entre postulantes para completar matrícula.

Para ESTP se recomienda:

- Incrementar accesibilidad para estudiantes con NEE en la Prueba de Selección Universitaria (PSU) en la medida que esta se evalúe como pertinente para la medición de conocimientos y habilidades necesarias para la ESTP.
- Para aquellos que, luego de las modificaciones en la PSU aún no puedan acceder a ella, o bien, porque la institución de educación técnico profesional no conciba la PSU como requisito, se propone la creación de un sistema de admisión que les permita a las instituciones identificar las adecuaciones curriculares y apoyos necesarios que asegurarán su participación en el proceso de formación técnica. Sólo se sugiere certificar competencias, habilidades y conocimientos necesarios para continuar progresando en el sistema educativo en aquellas instituciones que ofrezcan luego, programas propedéuticos.

- **Diseñar e implementar un currículum accesible para Educación Técnica**

Objetivo: Incrementar tasa de atención de jóvenes con NEE

Descripción: Tanto para EMTP como para ESTP se sugiere incrementar accesibilidad del currículum actual para el corto plazo, mediante adaptaciones que incrementen flexibilidad. Para EMTP se recomienda migrar a Diseño Universal de Aprendizajes (DUA) para el mediano y largo plazo. El plan de migración deberá coordinarse con el plan de formación docente y especialistas, porque el uso del DUA requiere tanto de la existencia del currículum diseñado bajo estándares de accesibilidad universal, como de profesionales competentes para su uso.

Son múltiples las estrategias para desarrollarlas en contextos educativos, entre las cuales se destaca el uso de adaptaciones curriculares, disposición de apoyos y recursos personales y tecnológicos y un proceso permanente de evaluación y reflexión acerca del impacto de los ajustes y adaptaciones desarrollados. Sólo es preciso señalar que para la EMTP se sugieren adaptaciones curriculares significativas y no significativas y para la ESTP se deben evaluar su pertinencia de ambos tipos, puesto que en contextos de educación superior, se sugieren sólo no significativas¹⁵¹.

¹⁵¹ Adaptaciones significativas implicarían modificaciones en aprendizajes esperados, lo que involucra aspectos relacionados con los objetivos que debiera alcanzar para optar al título técnico profesional. Hacerlo alteraría la calidad de la señal que la certificación técnica y profesional entrega en el mercado laboral respecto de las competencias y conocimientos del trabajador, situación que podría perjudicar tanto a los egresados con NEE como a los egresados sin NEE.

Personas

- **Diseñar e implementar iniciativas de formación inicial, posgrado y continua para profesionales para la educación en competencias, conocimientos, habilidades y actitud para la atención a la diversidad en Educación Técnica**

Objetivos: i) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y especialistas disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad ii) Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación, y iii) Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad.

Descripción: Al igual que en Educación Parvularia y Educación General, para EMTP se propone la incorporación de contenidos sobre atención a la diversidad en los planes de formación inicial, continua y de posgrado para docentes y especialistas. Esto es:

- Perfeccionar los estándares mínimos de formación para que incluyan atención a la diversidad en profesionales para la educación (docentes, terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogos, educadores diferenciales, psicólogos, psicopedagogos, asistentes de la educación)¹⁵².
- Incorporar contenidos para la atención a la diversidad en mallas curriculares de formación inicial y continua para profesionales –docentes y especialistas- para la educación en atención a la diversidad (competencias transversales, conocimientos, herramientas y habilidades para la atención a la diversidad, normativa para la ejecución de acciones).
- Incorporación en el Programa Becas Chile de la temática de atención a la diversidad para docentes y especialistas.
- Incorporación en el Programa Becas de Formación Docente de la temática de atención a la diversidad para docentes y especialistas.
- Incorporación de competencias, conocimientos y habilidades sobre atención a la diversidad en prueba INICIA.
- Diseño e implementación de acciones de sensibilización nacional dirigidas a familias, docentes, especialistas, directivos, e instituciones formadoras de profesionales para la EMTP.

ESTP debe apoyar las necesidades de formación de técnicos que requiere el Sistema de Educación para atender a la diversidad mediante modificaciones en sus planes formativos de modo que apoyen la necesidad de contar con técnicos que cuenten con las competencias, herramientas y conocimientos para la atención a la diversidad en el Sistema de Educación.

¹⁵² Existe un primer esfuerzo por incorporarlos.

- **Diseñar e implementar acciones para atraer, retener y promover docentes, especialistas**

Objetivos: i) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad, ii) Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación, y iii) Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad.

Descripción: Se propone el diseño e implementación de mecanismos que permitan atraer y retener a profesionales de excelencia para desempeñarse en EMTP. Lograrlo implica evaluar los elementos que atraen a profesionales, que pueden ser una mezcla entre valoración profesional, remuneraciones y motivaciones personales. Es necesario evaluar estas variables en relación a las opciones que tienen estos profesionales tanto dentro del Sistema de Educación como entre éste y otros mercados laborales.

Se recomienda que la política de Carrera Docente que se impulse incluya incentivos de diferente índole para atraer, retener y promover a profesionales de carreras relacionadas a la atención de la diversidad y que, posteriormente, considere incentivos para retenerlos en el sistema. Por profesionales del área se consideran a docentes y especialistas tales como terapeutas ocupacionales, educadores diferenciales, psicopedagogos, entre otros.

- **Diseñar e implementar acciones para reasignar recursos humanos dentro del Sistema de Educación**

Objetivos: i) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad, y ii) Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad.

Descripción: Dado que la formación inicial y continua corresponden a iniciativas que tomarán tiempo en madurar, y que la necesidad de profesionales para la inclusión es urgente, se proponen tres medidas adicionales que podrían beneficiar a Educación Técnica, al igual que a Educación Parvularia y Educación General:

- La utilización de profesionales de escuelas especiales como profesionales de apoyo a los docentes de establecimientos de Educación Técnica.
- En la medida que la matrícula de niños y niñas con NEE baje en escuelas especiales gracias a migración hacia establecimientos regulares, fomentar también la migración de profesionales.
- Incrementar la eficiencia de la carga administrativa que demanda la gestión de recursos públicos a establecimientos de Educación Técnica con el objeto de permitir la

reasignación de horas de profesionales desde labores administrativas hacia horas de atención a alumnos, ya sea en horas lectivas o no lectivas. El incremento podría provenir de tres fuentes; capacitaciones a usuarios en el uso eficiente de los sistemas de información del Ministerio de Educación, rediseño de procesos mejorando la relación costo efectividad en la gestión de cada programa o fusionando procesos administrativos entre programas y, por último, incrementar la proporción de financiamiento basal que elimine la necesidad de la variedad de programas que existen en la actualidad y que multiplican la carga administrativa de los docentes y especialistas.

Institucionalidad

- Separar funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se recomienda mantener la separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública en EMTP y separar funciones en ESTP.

- Fortalecimiento de las competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se propone la creación de la Unidad de Atención a la Diversidad dentro de la Subsecretaría de Educación¹⁵³ con el objeto de asegurar la mejora continua en el diseño de políticas públicas para la atención a la diversidad en el nivel de Educación Técnica. Para el cumplimiento de este objetivo esta unidad debe colaborar con los equipos técnicos responsables del diseño de las políticas generales del sector, tanto en el nivel de Educación Técnica como en otros niveles de educación.

Las competencias para la ejecución de política serían fortalecidas a través de iniciativas que apuntan a mejorar calidad, acceso y personas en el nivel.

Para perfeccionar la evaluación de política se propone la implementación de acciones que permitan mejorar la calidad de información necesaria para la construcción de indicadores de resultados. Hacerlo requiere definir los indicadores que serán sujeto de monitoreo y evaluación, del perfeccionamiento de información de origen administrativo y de encuestas necesarias para su cálculo y se recomienda para ello, entre otros, incorporar en la administración financiera del

¹⁵³Y otra unidad equivalente en la Subsecretaría de Educación Superior una vez que esta sea creada de acuerdo a lo que establece el Programa de Gobierno.

Ministerio de Educación el concepto de centros de costos, y establecer colaboración con esfuerzos de levantamientos de datos tales como la Encuesta Nacional de Discapacidad o la Ficha de Protección Social.

Para que lo anterior ocurra se deberán intervenir, a lo menos, la Superintendencia de Educación, la Agencia de Calidad de Educación, y las Divisiones de Planificación y Presupuesto y la de Administración y Finanzas de la Subsecretaría de Educación.

- **Perfeccionamiento de la coordinación intra e intersectorial**

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se propone el fortalecimiento de la función de coordinación intrasectorial a través del fortalecimiento de las Divisiones de Planificación y Presupuestos y de Administración. Ambas Divisiones son responsables de funciones que tienen ventajas a la hora de coordinar la formulación, ejecución y evaluación de políticas. En concreto, de ellas dependen los procesos de formulación y ejecución presupuestaria, procesos que ofrecen espacios para la toma de decisiones de manera coordinada a nivel ministerial. Una vez que las Subsecretarías de Educación Parvularia y de Educación Superior sean creadas, la recomendación es mantener estas Divisiones como unidades de soporte únicas para las tres Subsecretarías, de modo que los procesos de formulación y ejecución presupuestaria continúan siendo la instancia que une la coordinación intrasectorial.

Para la coordinación intersectorial se propone la operación de una mesa interministerial integrada por los Ministerios de Educación y Trabajo que cumpla con las funciones de asesorar a los respectivos ministros en la formulación de políticas de atención a la diversidad para inserción laboral.

- **Perfeccionamiento de los mecanismos de transparencia**

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública.

Descripción: Se propone perfeccionar los mecanismos de entrega de información a la ciudadanía respecto del diseño y evaluación de políticas públicas en favor de la atención a la diversidad.

Financiamiento

- **Diseñar e implementar financiamiento basal**

Objetivos: Financiar costos de operación de la atención a la diversidad

Descripción: Para EMTP se propone fundir los programas de apoyo a necesidades especiales de cualquier tipo en un solo programa que recoja los distintos tipos de necesidades de los estudiantes. La fusión permitiría reconocer diversas condiciones que puede presentar un mismo estudiante, además de simplificar los procesos de entrega y supervisión de ejecución de recursos con los consecuentes ahorros por eficiencia tanto para el Ministerio de Educación como para los establecimientos educativos.

En un esquema como este, se recomienda que exista una subvención base que se descomponga en costos fijos y variables de operación, y que aumente en función de la probabilidad de que la población de estudiantes de los establecimientos presente necesidades especiales que requieran recursos financieros para su atención. Sería responsabilidad del Ministerio de Educación estimar el factor de ajuste a la subvención base que cada establecimiento recibe de acuerdo a las características de la población que atiende. El factor debe recoger todas las fuentes de diversidad entre estudiantes que den origen a diferencias en costos de atención, por ejemplo, nivel socioeconómico, presencia de NEE u origen étnico, entre otras.

Se recomienda la realización de un estudio de estructura de costos que sea ejecutado junto con el diseño de la normativa que regulará la atención a la diversidad en Educación Técnica. El estudio deberá identificar los conceptos de costos de operación que pueden ser financiados con cargo a este subsidio, la magnitud de recursos públicos que deben estar disponibles para su financiamiento, la necesidad de coordinación entre esta fuente de financiamiento y otras fuentes disponibles, la existencia (o no) de economías de escala y de ámbito en la implementación de la normativa que pudieran determinar barreras de acceso a establecimientos pequeños y/o que no operan en red y que podrían resolverse vía financiamiento diferenciado.

Dada la similitud de objetivos y desafíos entre Educación General, y EMTP se recomienda abordar la propuesta de manera coordinada.

Para ESTP también se recomienda la realización de un estudio de costos que identifique necesidades de financiamiento para gastos de operación fijos y variables. Su resultado deberá alimentar la definición de la estructura de financiamiento general que la Reforma de Educación adopte para el financiamiento de ESTP.

- **Perfeccionar financiamiento por convenios**

Objetivo: Financiar inversiones asociadas a la atención a la diversidad.

Descripción: Se propone financiar vía convenios las inversiones no recurrentes necesarias para que establecimientos educacionales de EMTP y ESTP puedan migrar desde su situación actual a una atención abierta a la diversidad. Entre los conceptos que podrían incluirse en estos convenios se encuentran inversiones en adaptación de infraestructura, provisión de materiales o tecnología iniciales o adaptaciones del currículum que incrementen la accesibilidad al aprendizaje y participación en el quehacer académico de los estudiantes con NEE.

Se recomienda la realización de un estudio de estructura de costos que sea ejecutado junto con el diseño de la normativa que regulará la atención a la diversidad en Educación Técnica. El estudio deberá identificar los conceptos de inversiones que pueden ser financiados vía convenios, la magnitud de recursos públicos que deben estar disponibles para su financiamiento, la necesidad de coordinación entre esta fuente de financiamiento y otras fuentes disponibles, la existencia (o no) de economías de escala y de ámbito en la implementación de la normativa que pudieran determinar barreras de acceso a establecimientos pequeños y/o que no operan en red y que podrían resolverse vía financiamiento diferenciado.

La modalidad de convenios resulta atractiva porque es un instrumento legal que el Ministerio de Educación puede utilizar para realizar transferencias a terceros, que cuenta con flexibilidad pero también con la posibilidad de diseñar modelos que se ajusten a la realidad de un número importante de establecimientos y, por último, se trata de un instrumento que permite exigir la ejecución de acciones a cambio del financiamiento.

Dada la similitud de objetivos y desafíos entre Educación General, Educación Parvularia y EMTP, se recomienda abordar la propuesta de manera coordinada. Para ESTP se recomienda coordinación con el esquema que se adopte para Educación Superior.

- **Modernizar sistema de asignación de recursos financieros a establecimientos educacionales**

Objetivo: Disminuir riesgo financiero y capital de trabajo en la gestión financiera de la atención a la diversidad

Descripción: Para EMTP se recomienda rediseñar procesos de postulación y posterior entrega de recursos financieros para la atención a la diversidad de modo que al momento de iniciar la implementación de estrategias en establecimientos de educación regular exista certeza respecto de los montos que estarán disponibles para ella. También se recomienda diseñar procesos que minimicen la diferencia entre la fecha de inicio de la ejecución de las acciones de atención a la diversidad en los establecimientos y la fecha de recepción de los fondos, de modo que el capital de trabajo que deban aportar los establecimientos sea el menor posible.

Dada la similitud de objetivos y desafíos entre Educación General y EMTP, se recomienda abordar la propuesta de manera coordinada.

Para ESTP se recomienda diseñar los procesos de postulación y entrega de fondos tomando en consideración el aprendizaje acumulado en la implementación de los Proyectos de Integración.

Cuadro N° 6: Objetivos y propuestas de política pública para la atención a la diversidad en Educación Técnica

Objetivo General	Objetivos Específicos	Educación Técnica																
		Calidad				Acceso		Personas			Institucionalidad			Financiamiento				
		Definición de calidad	Condiciones para la atención a la diversidad	Medición de aprendizajes	Supervisión y fiscalización	Sistema de Admisión	Currículum	Cantidad de docentes y especialistas	Atracción, retención y promoción profesional	Retención y promoción de docentes, especialistas y directivos:	Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública:	Competencias para el diseño, ejecución y formulación de política pública:	Coordinación intra e intersectorial	Transparencia	Costos de operación	Costos de inversión	Riesgo financiero y capital de trabajo	
Incrementar ingreso, permanencia y egreso de alumnos con NEE en Educación Técnica	Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes																	
	Incrementar tasa de identificación temprana de niños y niñas con NEE																	
	Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE																	
	Incrementar tasa de atención de niños, niñas y jóvenes con NEE																	
	Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad																	
	Incrementar tecnología disponible para la atención a la diversidad																	
	Incrementar materiales disponibles para la atención a la diversidad																	
	Incrementar infraestructura disponible para la atención a la diversidad																	
	Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación																	
	Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación																	
	Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad																	
	Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública																	
	Financiar inversiones asociadas a la atención a la diversidad																	
	Financiar costos de operación asociados a la atención a la diversidad																	
	Disminuir riesgo financiero y capital de trabajo en la gestión financiera de la atención a la diversidad																	

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N°7: Priorización de propuestas de política pública para la atención a la diversidad en Educación Técnica

Educación Técnica				
Calidad	Acceso	Personas	Institucionalidad	Financiamiento
Definición de calidad (*) - Incorporar la atención a la diversidad como elemento central dentro de la definición de calidad educativa para Educación Técnica	Sistema de Admisión (**) - Diseñar e implementar un mecanismo de admisión de estudiantes que disminuya las barreras de acceso a Educación Técnica	Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos (*) - Diseñar e implementar iniciativas de formación inicial, posgrado y continua para profesionales para la educación en competencias, conocimientos, habilidades y actitud para la atención a la diversidad en Educación Técnica	Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública (**) - Separar funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública	Costos de operación (**) - Diseñar e implementar financiamiento basal
Condiciones para la atención a la diversidad - Dotar a proveedores de educación de condiciones para atender la diversidad en el nivel e Educación Técnica	Currículum (**) - Diseñar e implementar un currículum accesible para Educación Técnica	Atracción, retención y promoción profesional (**) - Atraer, retener y promover docentes, especialistas y directivos	Competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública - Fortalecer las competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública	Costos de inversión (**) - Perfeccionar financiamiento por convenios
Medición de aprendizajes (**) - Diseñar e implementar un sistema de Medición de aprendizajes consistente con atención a la diversidad en el nivel de Educación Técnica		Cantidad de docentes y especialistas - Diseñar e implementar acciones para reasignar recursos humanos dentro del Sistema de Educación	Coordinación intra e intersectorial - Perfeccionar la coordinación intra e intersectorial	Riesgo financiero y capital de trabajo - Modernizar sistema de asignación de recursos financieros a establecimientos educacionales
Supervisión y fiscalización - Diseñar e implementar un sistema de supervisión y fiscalización preventiva consistente con la atención a la diversidad en Educación Técnica			Transparencia - Perfeccionar los mecanismos de transparencia	

(*) Área de política que contempla iniciativas que explícitamente apuntan a incrementar las capacidades del Sistema de Educación para atender a la diversidad en las prioridades de gobierno.

(**) Área de política que contempla iniciativas que ofrece la oportunidad de incorporar elementos que favorezcan la atención a la diversidad en el Sistema de Educación en las prioridades de gobierno.

Fuente: Elaboración propia.

6.5 Educación Superior Universitaria

Para el nivel de Educación Superior Universitaria se proponen iniciativas con un alto grado de similitud con las propuestas de ESTP, por lo que se recomienda su coordinación. Las propuestas son las siguientes:

Calidad

- **Incorporar la atención a la diversidad como elemento central dentro de la definición de calidad educativa para Educación Superior**

Objetivo: Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes

Descripción: Del mismo modo que en los niveles educativos anteriores, para la Educación Superior también debe incorporarse la atención a la diversidad en la definición de calidad de educación. La calidad en educación no puede hacer distinciones por origen, ritmos o formas de aprendizaje, género, discapacidad, condición socio-económicas, diferencias culturales o étnicas.

Será necesario ajustar la Ley general de Educación y toda la normativa que regula al nivel para asegurar consistencia.

- **Dotar a proveedores de educación de condiciones para atender la diversidad en Educación Superior**

Objetivos: i) Incrementar tasa de atención a jóvenes con NEE, ii) Incrementar tecnología disponible para la atención a la diversidad, iii) Incrementar materiales disponibles para la atención a la diversidad y iv) Incrementar infraestructura disponible para la atención a la diversidad.

Descripción: Se recomienda diseñar el proceso de atención a la diversidad en las instituciones de ES con el propósito de asegurar la igualdad de oportunidades de los estudiantes con NEE en el acceso, permanencia y egreso de éstos en educación superior universitaria.

Las acciones que deberían estar presentes al definir procesos y otras condiciones para atender a la diversidad en el contexto universitario son:

- Orientación y asesoría en la etapa de transición a la educación superior
- Atención y detección de las necesidades personales y académicas: Apoyo psicopedagógico, asesoría y orientación psicoeducativa y tutorías
- Asesorías a docentes acerca de adaptaciones curriculares no significativas y diseño universal para el aprendizaje

- Gestión de adaptaciones curriculares no significativas en las facultades
- Asesorías en cuanto a tecnológicas accesibles, ayudas técnicas, becas, subvenciones, convocatorias
- Ayudas técnicas: Intérprete de lengua de signos, asistente personal, apoyo en los desplazamientos o transporte adaptado.
- Orientación y asesoría respecto al empleo e inclusión laboral
- Sensibilización, comunicación y difusión en la comunidad universitaria: respecto a la inclusión, discapacidad y accesibilidad universal.
- Colaboración con otras universidades e instituciones y asociaciones
- Sistemas de evaluación de calidad y gestión del servicio.

Para su implementación se recomienda diseñar un mecanismo de transferencia e intercambio de conocimiento entre las instituciones de ES que tienen mayor experiencia en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad, y aquellas que se inician en este trabajo. Adicionalmente, es necesaria la implementación de un periodo de transición entre la situación actual y la ideal futura, con acciones de política que incentiven el cambio.

Los estándares que se definan en los procesos deberían traducirse en modificaciones a las exigencias de la CNA para la acreditación de instituciones y programas de Educación Superior.

- **Diseñar e implementar un sistema de medición de aprendizajes consistente con atención a la diversidad en el nivel de Educación Superior**

Objetivos: i) Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes, y ii) Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad

Descripción: Se sugiere incluir en los estándares de calidad de las instituciones y en los planes de formación de Educación Superior aquellos que se deriven de los procesos de atención que se diseñen.

- **Diseñar e implementar un sistema de supervisión y fiscalización preventiva consistente con la atención a la diversidad en Educación Superior**

Objetivos: i) Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes, y ii) Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación.

Descripción: Al igual que en los niveles de Educación Parvularia, General y Técnica, para el caso de Educación Superior se recomienda el diseño e implementación de un sistema de supervisión y fiscalización preventiva en consistencia con la definición de calidad que se adopte. Para

Educación Superior la supervisión deberá ser responsabilidad de la CNA y la fiscalización responsabilidad de la futura Superintendencia de Educación Superior.

En concreto, se propone un sistema de supervisión y fiscalización que cuente con:

- Procesos automatizados.
- Variables a fiscalizar y supervisar alineadas con los estándares de procesos, personas, materiales, tecnología e infraestructura para la atención a la diversidad en Educación Superior.
- Procesos de supervisión y fiscalización consistentes con el concepto de supervisiones y fiscalizaciones preventivas en lugar de reactivas.
- Montos y/o costos de sanciones consistentes con incentivar a los agentes del sistema hacia el cumplimiento de la normativa.
- Independencia entre fiscalizadores y agentes fiscalizados.
- Un mecanismo de aprendizaje tanto dentro del mismo proceso de fiscalización/supervisión como entre el proceso de fiscalización/supervisión y el rediseño de política.

Acceso

- **Diseñar e implementar un mecanismo de admisión de estudiantes que disminuya las barreras de acceso a Educación Superior**

Objetivo: Incrementar tasa de atención de jóvenes con NEE

Descripción: El sistema de postulación ofrecido a través de la PSU debe garantizar al estudiante con NEE condiciones de equidad, mediante el uso de adaptaciones curriculares no significativas en los sistemas de selección, acceso y admisión al sistema de educación superior universitario. Para ello, se recomienda lo siguiente:

- Incrementar accesibilidad para estudiantes con NEE asociadas a discapacidad en la PSU mediante adaptaciones no significativas efectivas.
- Para aquellos que, luego de las modificaciones en la PSU aún no puedan acceder a ella, o bien porque la institución de educación universitaria no conciba la PSU como requisito, se propone la creación de un sistema de pruebas que permitan a las certificar competencias, habilidades y conocimientos necesarios para continuar progresando en el sistema educativo.
- Crear un sistema de admisión que permita a las instituciones identificar las adecuaciones curriculares y apoyos necesarios que asegurarán la participación en el proceso de formación universitaria de los estudiantes con NEE.
- Las vías de admisión no debieran ser excluyentes en las universidades. Es decir, por vía PSU o por admisión especial, independientemente del tipo y grado de discapacidad del

estudiante. Dentro de los mecanismos de selección a la institución universitaria, se debieran concebir requisitos que aseguren la igualdad de oportunidades y no discriminación.

- **Diseñar e implementar un curriculum accesible para Educación Superior**

Objetivo: Incrementar tasa de atención de jóvenes con NEE

Descripción: Se recomienda incrementar accesibilidad del curriculum actual para el corto plazo mediante adaptaciones que incrementen flexibilidad. Son múltiples las estrategias para desarrollarlas en contextos educativos, entre las cuales se destaca el uso de adaptaciones curriculares, disposición de apoyos y recursos personales y tecnológicos y un proceso permanente de evaluación y reflexión acerca del impacto de los ajustes y adaptaciones desarrollados. Sólo es preciso señalar que para Educación Superior se recomiendan adaptaciones no significativas.

Personas

- **Diseñar e implementar iniciativas de formación inicial, posgrado y continua para profesionales para la educación en competencias, conocimientos, habilidades y actitud para la atención a la diversidad en Educación Superior**

Objetivos: i) Incrementar la cantidad de horas de profesionales y especialistas disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad ii) Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación y iii) Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad.

Descripción: La Educación Superior debe apoyar las necesidades de formación de docentes y especialistas que requiere el Sistema de Educación para atender a la diversidad mediante modificaciones en sus planes formativos.

Institucionalidad

- **Separar funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública**

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se recomienda separar funciones mediante la creación de una Superintendencia de Educación Superior.

- **Fortalecimiento de las competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública**

Objetivos: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se propone la creación de la Unidad de Atención a la Diversidad dentro de la Subsecretaría de Educación¹⁵⁴ con el objeto de asegurar la mejora continua en el diseño de políticas públicas para la atención a la diversidad en el nivel de Educación Superior. Para el cumplimiento de este objetivo la Unidad debe colaborar con los equipos técnicos responsables del diseño de las políticas generales del sector, tanto en el nivel de Educación Superior como en otros niveles de educación.

Las competencias para la ejecución de política serían fortalecidas a través de iniciativas que apuntan a mejorar calidad, acceso y personas en el nivel.

Para perfeccionar la evaluación de política se propone la implementación de acciones que permitan mejorar la calidad de información necesaria para la construcción de indicadores de resultados. Hacerlo requiere definir los indicadores que serán sujeto de monitoreo y evaluación, del perfeccionamiento de información de origen administrativo y de encuestas necesarias para su cálculo y se recomienda para ello, entre otros, incorporar en la administración financiera del Ministerio de Educación el concepto de centros de costos, y establecer colaboración con esfuerzos de levantamientos de datos tales como la Encuesta Nacional de Discapacidad o la Ficha de Protección Social.

Para que lo anterior ocurra se deberán intervenir, a lo menos, la Comisión Nacional de Acreditación, Superintendencia de Educación Superior, una vez que sea creada, y las Divisiones de Planificación y Presupuesto y la de Administración y Finanzas de la Subsecretaría de Educación.

¹⁵⁴Dentro de la Subsecretaría de Educación Superior una vez que esta sea creada de acuerdo a lo que establece el Programa de Gobierno 2014-2018.

- **Perfeccionamiento de la coordinación intra e intersectorial**

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública

Descripción: Se propone el fortalecimiento de la función de coordinación intrasectorial a través del fortalecimiento de las Divisiones de Planificación y Presupuestos y de Administración. Ambas Divisiones son responsables de funciones que tienen ventajas a la hora de coordinar la formulación, ejecución y evaluación de políticas. En concreto, de ellas dependen los procesos de formulación y ejecución presupuestaria, procesos que ofrecen espacios para la toma de decisiones de manera coordinada a nivel ministerial. Una vez que las Subsecretarías de Educación Parvularia y de Educación Superior sean creadas, la recomendación es mantener estas Divisiones como unidades de soporte únicas para las tres Subsecretarías, de modo que los procesos de formulación y ejecución presupuestaria continúan siendo la instancia que une la coordinación intrasectorial.

Para la coordinación intersectorial se propone la operación de una mesa interministerial integrada por los Ministerios de Educación y Trabajo que cumpla con las funciones de asesorar a los respectivos ministros en la formulación de políticas de atención a la diversidad para inserción laboral.

- **Perfeccionamiento de los mecanismos de transparencia**

Objetivo: Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública.

Descripción: Se propone perfeccionar los mecanismos de entrega de información a la ciudadanía respecto del diseño y evaluación de políticas públicas en favor de la atención a la diversidad.

Financiamiento

- **Diseñar e implementar financiamiento basal**

Objetivos: Financiar costos de operación de la atención a la diversidad

Descripción: Para Educación Superior se recomienda la realización de un estudio de costos que identifique necesidades de financiamiento para gastos de operación fijos y variables. Su resultado deberá alimentar la definición de la estructura de financiamiento general que la Reforma de Educación adopte para el financiamiento del nivel.

- **Perfeccionar financiamiento por convenios**

Objetivo: Financiar inversiones asociadas a la atención a la diversidad

Descripción: Se propone financiar vía convenios las inversiones necesarias para que establecimientos educacionales en Educación Superior migren desde su situación actual hacia la educación inclusiva. Entre los conceptos que podrían incluirse en estos convenios se encuentran inversiones en adaptación de infraestructura, provisión de materiales o tecnología iniciales o adaptaciones del curriculum que incrementen su accesibilidad.

Se recomienda la realización de un estudio de estructura de costos que sea ejecutado junto con el diseño de la normativa que regulará la atención a la diversidad en Educación Superior. El estudio deberá identificar los conceptos de inversiones que pueden ser financiados vía convenios, la magnitud de recursos públicos que deben estar disponibles para su financiamiento, la necesidad de coordinación entre esta fuente de financiamiento y otras fuentes disponibles, la existencia (o no) de economías de escala y de ámbito en la implementación de la normativa que pudieran determinar barreras de acceso a establecimientos pequeños y/o que no operan en red y que podrían resolverse vía financiamiento diferenciado.

La modalidad de convenios resulta atractiva porque es un instrumento legal que el Ministerio de Educación puede utilizar para realizar transferencias a terceros, que cuenta con flexibilidad pero también con la posibilidad de diseñar modelos que se ajusten a la realidad de un número importante de establecimientos y, por último, se trata de un instrumento que permite exigir la ejecución de acciones a cambio del financiamiento.

Dada la similitud de objetivos y desafíos entre ESTP y Educación Superior, se recomienda abordar la propuesta de manera coordinada.

Cuadro N° 8: Objetivos y propuestas de política pública para la atención a la diversidad en Educación Superior Universitaria

Objetivo General	Objetivos Específicos	Educación Superior Universitaria														
		Calidad				Acceso		Personas			Institucionalidad				Financiamiento	
		Definición de calidad	Condiciones para la atención a la diversidad	Medición de aprendizajes	Supervisión y fiscalización	Sistema de Admisión	Curriculum	Cantidad de docentes y especialistas	Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos	Atracción, retención y promoción profesional	Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública:	Competencias para el diseño, ejecución y formulación de política pública:	Coordinación intra e intersectorial	Transparencia	Costos de operación	Costos de inversión
Incrementar ingreso, permanencia y egreso de alumnos con NEE en Educación Superior	Incrementar incentivos a los actores del Sistema de Educación para que colaboren con la atención a la diversidad de sus estudiantes															
	Incrementar tasa de identificación temprana de niños y niñas con NEE															
	Incrementar tasa de atención temprana de niños y niñas con NEE															
	Incrementar tasa de atención de niños, niñas y jóvenes con NEE															
	Incrementar la cantidad de horas de profesionales y técnicos disponibles para el cumplimiento de sus funciones para atender a la diversidad															
	Incrementar tecnología disponible para la atención a la diversidad															
	Incrementar materiales disponibles para la atención a la diversidad															
	Incrementar infraestructura disponible para la atención a la diversidad															
	Incrementar la disponibilidad de información y análisis que permita la mejora continua de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación															
	Aumentar valoración a la diversidad en la cultura del sistema de educación															
	Incrementar competencias, herramientas y conocimientos en profesionales y técnicos que les permitan cumplir con su rol en la atención a la diversidad															
	Incrementar calidad en la ejecución de las funciones de diseño, implementación y evaluación de política pública															
	Financiar inversiones asociadas a la atención a la diversidad															
	Financiar costos de operación asociados a la atención a la diversidad															

Fuente: Elaboración propia

Cuadro N° 9: Priorización de propuestas de política pública para la atención a la diversidad en Educación Superior Universitaria

Educación Superior				
Calidad	Acceso	Personas	Institucionalidad	Financiamiento
Definición de calidad (*) - Incorporar la atención a la diversidad como elemento central dentro de la definición de calidad educativa para Educación Superior	Sistema de Admisión (*), (**) - Diseñar e implementar un mecanismo de admisión de estudiantes que disminuya las barreras de acceso a Educación Superior	Competencias, conocimientos y habilidades en docentes, especialistas y directivos (**) - Diseñar e implementar iniciativas de formación inicial, posgrado y continua para profesionales para la educación en competencias, conocimientos, habilidades y actitud para la atención a la diversidad en Educación Superior	Separación de funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública (**) - Separar funciones de diseño, ejecución y evaluación de política pública	Costos de operación (**) - Diseñar e implementar financiamiento basal
Condiciones para la atención a la diversidad - Dotar a proveedores de educación de condiciones para atender la diversidad en el nivel e Educación Superior	Currículo - Diseñar e implementar un currículum accesible para Educación Superior	Atracción, retención y promoción profesional (**) - Atraer, retener y promover docentes, especialistas y directivos	Competencias para el diseño, ejecución y Evaluación de política pública - Fortalecer las competencias para el diseño, ejecución y evaluación de política pública	Costos de inversión (**) - Perfeccionar financiamiento por convenios
Medición de aprendizajes (**) - Diseñar e implementar un sistema de Medición de aprendizajes consistente con atención a la diversidad en el nivel de Educación Superior		Cantidad de docentes y especialistas - Diseñar e implementar acciones para reasignar recursos humanos dentro del Sistema de Educación	Coordinación intra e intersectorial - Perfeccionar la coordinación intra e intersectorial	
Supervisión y fiscalización - Diseñar e implementar un sistema de supervisión y fiscalización preventiva consistente con la atención a la diversidad en Educación Superior			Transparencia - Perfeccionar los mecanismos de transparencia	

(*) Área de política que contempla iniciativas que explícitamente apuntan a incrementar las capacidades del Sistema de Educación para atender a la diversidad en las prioridades de gobierno.

(**) Área de política que contempla iniciativas que ofrece la oportunidad de incorporar elementos que favorezcan la atención a la diversidad en el Sistema de Educación en las prioridades de gobierno.

Fuente: Elaboración propia.

VII. Conclusiones y Recomendaciones Finales

Chile se encuentra viviendo un momento único. Se están debatiendo los fundamentos del Sistema de Educación que el país tendrá en las próximas décadas y la oportunidad que el proceso representa para transformar al Sistema de Educación chileno en uno inclusivo es innegable.

Para colaborar con la utilización de esta oportunidad, el presente informe ha identificado los desafíos que deberían ser abordados, y propone una serie de iniciativas de política pública para hacerlo. El ejercicio permitió constatar que el camino por recorrer es de proporciones y, por lo tanto, tomará años o incluso décadas. Recorrerlo con éxito demandará, necesariamente, de la implantación de una estrategia que proporcione coherencia y estabilidad en el tiempo a los esfuerzos.

El informe es explícito en mostrar que la educación educativa ocurre en interacción con las características del Sistema de Educación completo. Así, tanto el diseño de políticas a favor de la atención a la diversidad en el Sistema de Educación como de la estrategia que permita avanzar para concretarlas debe ser analizadas en contexto. La priorización de iniciativas, además de considerar la relación costo-beneficio de cada uno de los esfuerzos aislados, debe tomar en cuenta la interacción entre ellos y el resto del Sistema puesto que de ellos se desprenderán obstáculos, oportunidades y/o sinergias.

Considerando la relación costo-beneficio de las medidas propuestas, se recomienda priorizar las que correspondan a atención temprana, es decir, Educación Parvularia y Educación General hasta 4 básico – y de iniciativas de institucionalidad y financiamiento que las apoyen-. Si es necesario priorizar también dentro de este subgrupo, la recomendación es concentrar esfuerzos en las iniciativas de calidad, puesto que modifican el ciclo de diseño, ejecución y evaluación de política y, por tanto, los incentivos en el sistema a atender la diversidad. Si se logran modificar los incentivos, es esperable que los restantes cambios provengan de iniciativas propias de los proveedores de educación. Otras acciones de política, sin embargo, podrían acelerar el proceso.

Reforma de Educación que impulsa el gobierno fomenta la atención a la diversidad con acciones concretas que ofrecen oportunidades interesantes para las propuestas que se han recomendado. Dentro de las oportunidades que ofrece destacan cinco: el gobierno ha priorizado la atención a la diversidad en Educación Parvularia, la eliminación de la selección en establecimientos de Educación General, el perfeccionamiento del instrumento de medición de aprendizajes y el fortalecimiento de la carrera docente. La estrategia que se adopte en el corto plazo debe utilizar estas oportunidades.

Avanzar hacia un Sistema de Educación inclusivo requerirá de esfuerzos para conseguir acuerdos. Habrá que equilibrar que equilibrar las necesidades de la atención a la diversidad con otros desafíos en el sistema, y habrá que viabilizar técnica, política, operativa y presupuestariamente las acciones que se impulse. Enfrentar esta tarea permitirá beneficiará a un importante número de niños, sus familias y a la sociedad completa y, por lo tanto, una tarea que se recomienda abordar.

ANEXOS

Anexo N° 1: Perfil de profesionales entrevistados

Durante la ejecución del trabajo fueron entrevistadas 8 personas con el objeto de levantar información y opinión que permitiera a los consultores complementarlas con otras fuentes. El perfil de los entrevistados es:

1. Licenciada en psicología, Magíster en Educación de Sordos, PhD. Docente titular de psicología en una universidad perteneciente al CRUCH. Experto en Discapacidad Auditiva, Integración escolar e Inclusión en la ES.
2. Licenciado en Letras y profesor de Educación Media. Profesor de Lenguaje de jóvenes de educación media en un colegio particular pagado. Docente en educación en una universidad privada. Persona con discapacidad visual (ceguera).
3. Psicóloga. Diplomada en Neuropsicología y Evaluación Neuropsicológica. Docente en diplomado de neuropsicología infantil.
4. Psicólogo, PhD en filosofía. Docente titular de una universidad perteneciente al CRUCH. Experto en Tecnologías para personas con discapacidad, discapacidad visual, y neurociencias, entre las más importantes.
5. Profesora de educación básica. Docente en un colegio particular subvencionado de niños de educación básica. Persona con discapacidad motora.
6. Sociólogo y en Magíster en Sociología. Miembro del equipo directivo del Ministerio de Educación.
7. Magíster en Educación, experto en educación superior inclusiva y asesor del Ministerio de Educación de Chile.
8. Profesora y Profesora de Educación Diferencial. Miembro del equipo de la Unidad de Educación Especial de la División de Educación Especial del Ministerio de Educación.

Anexo N° 2: Ejemplos de adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial y motora¹⁵⁵

Tipo de adaptación	Objetivo	Descripción
Estudiantes con discapacidad Visual (ciegos o con baja visión)		
Metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> Favorecer el acceso a la información y a la participación en las actividades de un curso. 	<ul style="list-style-type: none"> Permitir al estudiante utilizar un apoyo tecnológico durante el desarrollo de las clases y actividades del curso (Uso de notebook con un software lector o magnificador de pantalla. Facilitar el material utilizado en clase, en formatos accesibles. Por ejemplo, impreso en Braille, información gráfica en relieve, o bien digitalizada. Permitir que el estudiante cuente con el apoyo de un tutor o ayudante, en clases, cada vez que sea necesario. Esto, especialmente en actividades como laboratorios, salidas a terreno, entre otras.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Promover que el estudiante ejecute tareas y evaluaciones en igualdad de condiciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Adaptar y realizar los ajustes al material de evaluación en un formato accesible. Utilizar el mismo formato que a todos los estudiantes del curso. Evaluar oralmente solo si es que no se ha podido tener la evaluación en un formato digital o el estudiante no cuenta con un software lector de pantalla o magnificador de pantalla.
Estudiantes con discapacidad auditiva (sordos)		
Metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> Facilitar el acceso del estudiante a la información y favorecer la participación en las actividades del curso. 	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar recursos de apoyo pedagógico y tecnológico, tales como: glosarios terminológicos, mapas conceptuales, esquemas, diagramas, entre otros. Permitir la presencia de un intérprete de Lengua de Señas durante las clases, procurando que dicho intérprete se ubique en un lugar adecuado y visible para el estudiante Contar con ayudantes que puedan tomar apuntes Durante una presentación con diapositivas, se debiera alternar las explicaciones con momentos en los que el estudiante pueda mirar lo proyectado;. Facilitar con anticipación apuntes y presentaciones, así como las referencias bibliográficas y material didáctico o de trabajo, que deberá utilizar el estudiante.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> Garantizar la igualdad en el acceso a la información. Asegurar que el estudiante realmente comprenda los enunciados y preguntas. 	<ul style="list-style-type: none"> Permitir la presencia del intérprete de lengua de signos en las evaluaciones. Intentar incluir siempre enunciados que contengan una idea principal por cada pregunta en las evaluaciones escritas.
Estudiantes con discapacidad auditiva (con hipoacusia)		
Metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> Favorecer el acceso visual a la lectura labial del emisor o fuente comunicativa Favorecer el acceso a la información desde las condiciones ambientales o espaciales. 	<ul style="list-style-type: none"> Procurar hablar siempre de frente al estudiante y no de espaldas. Evitar hablar cuando se está escribiendo en la pizarra, o al mismo tiempo que se espera que los estudiantes observen una imagen o dibujo. Procurar vocalizar bien, sin prisa, hablando con una intensidad normal sin forzar la voz ni gritar. Repetir preguntas o comentarios que hagan otros estudiantes durante la clase. En clases en donde la participación de todos los estudiantes sea relevante, se recomienda disponer los asientos en forma de "U", o en círculo, para facilitar que pueda mirar a sus compañeros mientras hablan.
Estudiantes con discapacidad física o motora		

¹⁵⁵Lissi et al. (2013).

Metodológicas	<ul style="list-style-type: none">• Favorecer el acceso a la información y el registro personal de contenidos relevantes.	<ul style="list-style-type: none">• Permitir que el estudiante utilice un apoyo tecnológico durante la clase: notebook, grabadora, o cámara fotográfica, softwares especializados (magnificador de caracteres, Dragon Naturally Speaking, entre otros).
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">• Permitir que el estudiante rinda las evaluaciones en igualdad de condiciones en relación a sus pares.	<ul style="list-style-type: none">• Utilizar, preferentemente, el mismo formato de evaluación oral, escrito, grupal u otros para todos los estudiantes, considerando algunos cambios si se presentaran las siguientes situaciones:<ul style="list-style-type: none">• Usar evaluaciones en modalidad escrita, si el estudiante presenta dificultades en la comunicación oral y no en la escrita.• Solicitar a un ayudante o tutor que apoye al estudiante en las actividades de terreno, de laboratorio o más prácticas, si aquel presentara dificultades motoras en su desplazamiento.• En caso que no se pueda realizar la evaluación escrita o en su computador, desarrollar las evaluaciones en modalidad oral, solicitando a un ayudante que lo apoye en la transcripción de las respuestas, de tal manera que el estudiante pueda revisar las respuestas de cada pregunta.

Anexo N° 3: Escuelas especiales y aulas hospitalarias

El Ministerio de Educación es responsable de la política de educación especial, que ejecuta a través de escuelas regulares, escuelas especiales y aulas hospitalarias. La intervención a través de escuelas regulares se ejecuta a través de los Programas de Integración Escolar (PIE), descritos en el informe, y a continuación se describen en términos genéricos las intervenciones que se ejecutan a través de escuelas especiales y aulas hospitalarias.

Escuelas Especiales

Las escuelas especiales en Chile atienden de manera segregada a Necesidades Educativas Especiales asociadas discapacidad - visual, auditiva, intelectual, motora, autismo - y a trastornos del lenguaje.

- Escuelas especiales para NEE asociadas a discapacidad: De acuerdo a la normativa vigente¹⁵⁶, las escuelas especiales para NEE asociadas a discapacidad (NEE permanentes) pueden atender a niños, niñas y jóvenes con discapacidad de acuerdo a los planes y programas que para tal efecto establece el Ministerio de Educación. Los sostenedores tienen derecho a recibir por cada alumno matriculado una subvención especial, que el año 2012 ascendía a \$ 170.174 si la atención era en jornada escolar completa y de \$135.028 si la atención era sin jornada escolar completa.

El conjunto de escuelas especiales para NEE permanentes atendía el año 2013 al 1,5% de alumnos del total de la matrícula del Sistema de Educación.

- Escuelas especiales para NEE asociadas a trastornos de lenguaje: Creadas el año 2002 con la promulgación del Decreto Exento N° 1.300¹⁵⁷, las escuelas especiales de lenguaje pueden atender a niños, niñas que presenten trastornos del lenguaje hasta los 6 años de edad de acuerdo a los planes y programas que para tal efecto establece el Ministerio de Educación, entre lo que se incluye el cumplimiento del procedimiento de evaluación diagnóstica contenido en el Decreto N° 170¹⁵⁸. Los sostenedores tienen derecho a recibir por cada alumno matriculado la subvención especial para alumnos con NEE de carácter transitorio, que el año 2012 ascendía a \$ 148.834 si la atención era en jornada escolar completa y de \$118.271 si la atención era sin jornada escolar completa.

La misión de las escuelas de lenguaje es entregar los apoyos necesarios para que los estudiantes superen sus dificultades e ingresen a la educación regular (Parvularia y Básica) preparados para enfrentar con éxito el desafío de los procesos educativos posteriores. Debe realizar su labor

¹⁵⁶ Decreto Exento N° 89 del año 1990; Decreto Exento N° 637 del año 1994; Decreto Exento N° 86 del año 1990; Decreto Supremo N° 577 del año 1990; Decreto Supremo N° 815 del año 1990; Decreto Exento N° 87 del año 1990.

¹⁵⁷ Decreto Exento N° 1.300 del año 2002. MINEDUC (2012).

¹⁵⁸ Decreto N° 170 del año 2009.

educativa cumpliendo con las Bases Curriculares de Educación Parvularia, lo que contribuye a favorecer el desarrollo integral así como los aprendizajes relevantes, para un mejor tránsito a la educación regular.

El conjunto de escuelas especiales de lenguaje atendía el año 2012 al 2,2% de alumnos del total de la matrícula del Sistema de Educación, cifra que aparece como particularmente alta si se considera la prevalencia de los trastornos del lenguaje en la población internacional y la edad del grupo que atienden¹⁵⁹ y permite levantar la hipótesis de que la normativa y fiscalización ha permitido un sobre diagnóstico.

Aulas Hospitalarias

Las aulas hospitalarias corresponden a una respuesta particular del Sistema de Educación que tiene por objeto ofrecer educación alumnos y alumnas del sistema educacional de educación parvularia o general que por razones de salud deban permanecer por periodos prolongados internados en centros de salud o en lugar que el médico tratante determine o que estén en el tratamiento médico ambulatorio. La normativa¹⁶⁰ establece que la educación que estos estudiantes reciban será reconocida para efectos de continuidad de estudios y certificación. Actualmente, existen 29 escuelas y aulas hospitalarias¹⁶¹.

¹⁵⁹ Crespo-Eguílaz & Narbona (2003) indican una prevalencia en la población mundial del 2%.

¹⁶⁰ Ley N° 20.201 del año 2007; Ministerio de Educación (2000), Ordinario 702; Decreto Supremo N° 374 del año 1999.

¹⁶¹ Sitio Web MINEDUC:

http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=20&id_seccion=3007&id_contenido=11814.

Anexo N° 4: Comparación Internacional a través de indicadores

A continuación se presentan indicadores que permiten poner en contexto la realidad de Chile respecto de su capacidad para atender a la diversidad en el Sistema de Educación. El cuadro compara a Chile con países de la región, y también con Finlandia, Reino Unido y España, todos países con experiencia en la materia.

El análisis de la información debe hacerse con precaución principalmente por dos motivos: i) no existe una única definición de NEE aceptada por todos los países y ii) la calidad estadística de los datos difiere entre países. Por lo tanto, la comparabilidad de los datos puede ser cuestionable.

Los indicadores que se utilizan para comparar la realidad chilena con el contexto internacional corresponden, en primer lugar, a elementos que describen la calidad de los sistemas de educación en general, pero que también determinan fuertemente la calidad de la atención a la diversidad. En segundo lugar, han sido considerados indicadores de cobertura en la atención a la diversidad.

El Cuadro permite observar que, en general, Chile cuenta con cobertura comparable incluso a los países con sistemas de educación internacionalmente reconocidos por su calidad. En efecto, el porcentaje de estudiantes con discapacidad que atiende el sistema es superior al porcentaje que atienden países de la región, y un subconjunto relevante se atiende en establecimientos regulares. Respecto a países desarrollados las cifras de cobertura también son satisfactorias, mostrando cifras que se comparan a las de Finlandia.

Sin embargo, los datos también muestran que las condiciones del Sistema de Educación Chileno serían deficitarias. En efecto, tanto el número de alumnos por docente, el tamaño de la sala de clases y el número de horas anuales que los docentes destinan a clase se compara negativamente con la realidad de España, Finlandia y Reino Unido.

Cuadro N° 10: Educación Inclusiva en Chile y el contexto Internacional

Indicador	Fórmula de Cálculo	Chile	Argentina	Brasil	México	Perú	Paraguay	España	Finlandia	R.Unido	OCDE
Porcentaje de estudiantes con NEE identificados en el sistema	N° de estudiantes con NEE identificados en el sistema de educación en t/ N° de estudiantes en el Sistema de Educación en t	8,6% (2012) BD MINEDUC	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	2,4% (2012) EADSNE	8,3% (2012) EADSNE	2,7% (2012) EADSNE	S/I
Porcentaje de estudiantes con NEE integrados en escuelas regulares	N° de estudiantes con NEE integrados en escuelas regulares en t/ N° de estudiantes con NEE en t	4,9% (2012) BD MINEDUC	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	2% (2012) EADSNE	7,1% (2012) EADSNE	1,5% (2012) EADSNE	S/I
Porcentaje de alumnos con NEE identificados e integrados en escuelas regulares	N° de estudiantes con NEE identificados e integrados en escuelas regulares en t/ N° de estudiantes con NEE en t	24,6% BD MINEDUC, supone 20% de NEE en la población	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I
Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular	N° de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular en t/ N° de estudiantes con discapacidad en t	50,0%, en el sistema (2012) ENDISC, BD MINEDUC	43,5%, Educación Parvularia 38,8%, Educación General (2010) SIRIED	70,75%, Educación Parvularia 64,8%, Educación General (2010) SIRIED	81,25%, Educación Parvularia 80,3%, Educación General (2010) SIRIED	62,1%, Educación Parvularia 63,1%, Educación General (2010) SIRIED	10,3%, Educación Parvularia 8,6%, Educación General (2010) SIRIED	S/I	S/I	S/I	S/I
Número de estudiantes con discapacidad por cada 1.000 estudiantes en el sistema	N° de estudiantes con discapacidad en el sistema por cada 1.000 alumnos en t	60 (2012) BD MINEDUC	14,34 (2010) SIRIED	13 (2010) SIRIED	10,4 (2010) SIRIED	5,28 (2010) SIRIED	3,77 (2010) SIRIED	S/I	S/I	S/I	S/I
Porcentaje de establecimientos de educación regular que atiende a estudiantes con discapacidad	N° de establecimientos de educación regular que atiende a estudiantes con discapacidad en t/ N° de establecimientos de educación regular en t	54%, Primario y Secundario (2012) BD MINEDUC	28,2% Preescolar 34,7% Primario 27,5% Primer ciclo	16,8% Preescolar 40,1% Primario 43,3% Primer ciclo	12,7% Preescolar 32,4% Primario 28,3% Primer ciclo	5,9% Preescolar 14,9% Primario 9,8% Primer ciclo educación	1,2% Preescolar 2,5% Primario 0,7% Primer ciclo educación	S/I	S/I	S/I	S/I
Alumnos por profesor	Alumnos por profesor en t	23,1, Primaria (2011) OCDE	S/I	21 Primaria (2011) BM	28 Primaria (2011) BM	20 Primaria (2011) BM	22 Primaria (2011) BM	13,2 Primaria (2011) OCDE	13,7 Primaria (2011) OCDE	19,9 Primaria (2011) OCDE	15,4 Primaria (2011) OCDE
Tamaño de la sala de clases	Tamaño de la sala de clases en t	30,4 Primaria (2011) OCDE	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	21,3 Primaria (2011) OCDE	19,4 Primaria (2011) OCDE	24,8 Primaria (2011) OCDE	21,2 Primaria (2011) OCDE
Tiempo de enseñanza	N° de horas anuales promedio de enseñanza por profesor en t	1.100, app (2011) OCDE	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	700, app (2011) OCDE	600, app (2011) OCDE	S/I	700, app (2011) OCDE
Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB (en todos los niveles)	Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB en t para todos los niveles	6,4% (2010) OCDE	S/I	5,8% (2010) BM	5,2% (2011) BM	2,5% (2011) BM	4,8% (2011) BM	5,6% (2010) OCDE	6,5% (2010) OCDE	6,5% (2010) OCDE	6,3% (2010) OCDE
Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios	Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios en t. US\$ PPP.	3.301, Primaria (2010) OCDE	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	7.291, Primaria (2010) OCDE	7.624, Primaria (2010) OCDE	9.369, Primaria (2010) OCDE	7.974, Primaria (2010) OCDE

Indicador	Fórmula de Cálculo	Meta	Chile	Argentina	Brasil	México	Perú	Paraguay	España	Finlandia	R.Unido	OCDE
Alumnos por profesor	Alumnos por profesor en t		23,1, Primaria (2011) OCDE	S/I	21 Primaria (2011) BM	28 Primaria (2011) BM	20 Primaria (2011) BM	22 Primaria (2011) BM	13,2 Primaria (2011) OCDE	13,7 Primaria (2011) OCDE	19,9 Primaria (2011) OCDE	15,4 Primaria (2011) OCDE
Tamaño de la sala de clases	Tamaño de la sala de clases en t		30,4 Primaria (2011) OCDE	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	21,3 Primaria (2011) OCDE	19,4 Primaria (2011) OCDE	24,8 Primaria (2011) OCDE	21,2 Primaria (2011) OCDE
Tiempo de enseñanza	N° de horas anuales promedio de enseñanza por profesor en t		1.100, app (2011) OCDE	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	700, app (2011) OCDE	600, app (2011) OCDE	S/I	700, app (2011) OCDE
Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB (en todos los niveles)	Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB en t para todos los niveles		6,4% (2010) OCDE	S/I	5,8% (2010) BM	5,2% (2011) BM	2,5% (2011) BM	4,8% (2011) BM	5,6% (2010) OCDE	6,5% (2010) OCDE	6,5% (2010) OCDE	6,3% (2010) OCDE
Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios	Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios en t. US\$ PPP.		3.301, Primaria (2010) OCDE	S/I	S/I	S/I	S/I	S/I	7.291, Primaria (2010) OCDE	7.624, Primaria (2010) OCDE	9.369, Primaria (2010) OCDE	7.974 Primaria (2010) OCDE

Fuente: Elaboración Propia en base a UNESCO (2012), European Agency for Development in Special Needs Education (2012), OCDE (2013) y MINEDUC.

Anexo N°5: Propuesta de Matriz Indicadores de desempeño de la política

El Cuadro que se muestra a continuación contiene la propuesta de indicadores que permitirían dar seguimiento y monitoreo a las acciones de política que se implementen. Una vez que se diseñe el plan de acción se hará necesario el diseño de indicadores de actividades que complementen los que aquí se proponen.

Cuadro N°11: Indicadores para medir la atención a la diversidad en el Sistema de Educación chileno

	Indicador	Fórmula de Cálculo	Meta	Línea base
Fin	Brecha salarial entre PcD y PsD	(Salario promedio de PcD en t-Salario promedio de PsD en t)/Salario promedio de PsD en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y nivel educativo)		S/I
	Brecha en participación laboral entre PcD y PsD	(Participación laboral de PcD en t-Participación laboral de PsD en t)/Participación laboral de PsD en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y nivel educativo)		S/I
Sistema de Educación	Porcentaje de estudiantes con NEE identificados en el sistema	N° de estudiantes con NEE identificados en el sistema de educación en t/N° de estudiantes en el Sistema de Educación en t		8,6% (2012) BD MINEDUC
	Porcentaje de estudiantes con NEE integrados en escuelas regulares	N° de estudiantes con NEE integrados en escuelas regulares en t/ N° de estudiantes con NEE en t		4,9% (2012) BD MINEDUC
	Porcentaje de alumnos con NEE identificados e integrados en escuelas regulares	N° de estudiantes con NEE identificados e integrados en escuelas regulares en t/N° de estudiantes con NEE en t		24,6% BD MINEDUC, supone 20% de NEE en la población
	Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular	N° de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular en t/N° de estudiantes con discapacidad en t		50,0%, en el sistema (2012) ENDISC, BD MINEDUC
	Número de estudiantes con discapacidad por cada 1.000 estudiantes en el sistema	N° de estudiantes con discapacidad en el sistema por cada 1.000 alumnos en t		60 (2012) BD MINEDUC
	Porcentaje de establecimientos de educación regular que atiende a estudiantes con discapacidad	N° de establecimientos de educación regular que atiende a estudiantes con discapacidad en t/ N° de establecimientos de educación regular en t		54%, Primario y Secundario (2012) BD MINEDUC
	Alumnos por profesor	Alumnos por profesor en t		23,1, Primaria (2011) OCDE
	Tamaño de la sala de clases	Tamaño de la sala de clases en t		30,4 Primaria (2011) OCDE
	Tiempo de enseñanza	N° de horas anuales promedio de enseñanza por profesor en t		1.100, app (2011) OCDE
	Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB (en todos los niveles)	Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB en t para todos los niveles		6,4% (2010) OCDE
	Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios	Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios en t. US\$ PPP.		3.301, Primaria (2010) OCDE

	Indicador	Fórmula de Cálculo	Meta	Línea base
Educación Parvularia	Tasa de alumnos con NEE en jardines infantiles	N° de alumnos con NEE en jardines infantiles en t/N° de alumnos en jardines infantiles en t (apertura por región, nivel socioeconómico, dependencia de establecimiento, tipo de establecimiento)		S/I
	Tasa de alumnos con NEE en salas cuna	N° de alumnos con NEE en salas cuna en t/N° de alumnos en salas cuna en t (apertura por región, nivel socioeconómico, dependencia de establecimiento, tipo de establecimiento)		S/I
	Alumnos por docente en EP	N° de alumnos en EP en t/N° de docentes en EP en t (apertura por región, nivel socioeconómico, dependencia de establecimientos, tipo de establecimientos)		S/I
	Alumnos por especialista en EP	N° de alumnos en EP en t/N° de especialistas en EP en t (apertura por región, nivel socioeconómico, dependencia de establecimientos, tipo de establecimientos, tipo de especialista)		S/I
	Porcentaje de apoderados de alumnos con NEE que declara recibir atención de calidad en EP	N° de apoderados de alumnos con NEE que declaran recibir atención de calidad en EP en t/ N° de apoderados de alumnos con NEE encuestados en t x 100 (apertura por género del alumno, edad del alumno, región, nivel socioeconómico, tipo de establecimiento, dependencia y NEE)		S/I
	Porcentaje de establecimientos de EP fiscalizados respecto de total de establecimientos EP objeto de fiscalización	Establecimientos EP fiscalizadas en t/total establecimientos EP objeto de fiscalización en t x 100 (apertura por región, NSE, tipo de establecimiento)		S/I
	Porcentaje de establecimientos de EP sancionados respecto de total establecimientos de EP fiscalizados	Establecimientos de EP sancionados en t/total establecimientos de EP fiscalizadas en t (apertura por tipo de establecimiento, región, NDE, tipo de sanción) X 100		S/I

		Indicador	Fórmula de Cálculo	Meta	Línea base
Educación General	Enseñanza Media Científico Humanista	Tasa alumnos con NEE que se gradúan de EM-Científico Humanista	N° de alumnos con NEE que se gradúan de enseñanza media en t/N° total de alumnos que se gradúan de enseñanza media en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y tipo de establecimiento)		S/I
		Tasa de alumnos con NEE en EM-Científico Humanista	N° de alumnos con NEE en EM-Científico Humanista t/N° total de alumnos en EM-Científico Humanista en t (apertura por género, año de EM, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y dependencia de establecimiento)		S/I
	Educación Básica	Tasa alumnos con NEE que se gradúan de 8 básico	N° de alumnos con NEE que se gradúan de 8 básico en t/N° total de alumnos que se gradúan de 8 básico en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y dependencia de establecimiento)		S/I
		Tasa alumnos con NEE que se gradúan de 4 básico	N° de alumnos con NEE que se gradúan de 4 básico en t/N° total de alumnos que se gradúan de 4 básico en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y dependencia de establecimiento de establecimiento)		S/I
		Tasa de alumnos con NEE entre 5 y 8 básico	N° de alumnos con NEE en t entre 5 y 8 básico / N° de alumnos en t entre 5 y 8 básico (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y dependencia de establecimiento de establecimiento)		S/I
		Tasa de alumnos con NEE entre 1 y 4 básico	N° de alumnos con NEE en t entre 1 y 4 básico / N° de alumnos en t entre 1 y 4 básico (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y dependencia de establecimiento de establecimiento)		S/I
	Educación Especial	Tasa de alumnos con NEE en el sistema de educación en escuelas especiales	N° de alumnos con NEE en escuelas especiales en t/N° total de alumnos en el sistema educativo en t (apertura por género, edad, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE, tipo de establecimiento y dependencia de establecimiento)		S/I
		Alumnos por docente en EG	N° de alumnos en EG en t/N° de docentes en EG en t (apertura por región, nivel socioeconómico, dependencia de establecimientos, tipo de establecimientos)		S/I
		Alumnos por especialista en EG	N° de alumnos en EG en t/N° de especialistas en EG en t (apertura por región, nivel socioeconómico, dependencia de establecimientos, tipo de establecimientos, tipo de especialista)		S/I
		Porcentaje de alumnos con NEE que rinde pruebas estandarizadas	N° de alumnos con NEE que rinde pruebas estandarizadas en t/N° de alumnos que rinde pruebas estandarizadas en t (apertura por región, género, tipo de NEE, ciclo educativo, NSE, dependencia del establecimiento)		S/I
		Porcentaje de apoderados de alumnos con NEE que declara recibir atención de calidad en EG	N° de apoderados de alumnos con NEE que declaran recibir atención de calidad en EG en t/ N° de apoderados de alumnos con NEE encuestados en t x 100 (apertura por género del alumno, edad del alumno, región, nivel socioeconómico, tipo de establecimiento, dependencia y NEE)		S/I
		Tasa de alumnos con NEE integrados en el Sistema de Educación	N° de alumnos con NEE integrados en t en e Sistema de Educación/N° de alumnos en el Sistema de Educación (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y dependencia de establecimiento de establecimiento)		4,9% (2012) BD MINEDUC
		Porcentaje de establecimientos EG fiscalizados respecto de total de establecimientos EG objeto de fiscalización	Establecimientos EG fiscalizadas en t/total establecimientos EG objeto de fiscalización en t x 100 (apertura por región, NSE, tipo de establecimiento)		S/I
		Porcentaje de establecimientos de EG sancionados respecto de total establecimientos de EG fiscalizados	Establecimientos de EG sancionados en t/total establecimientos de EG fiscalizadas en t (apertura por tipo de establecimiento, región, NDE, tipo de sanción) X 100		S/I

		Indicador	Fórmula de Cálculo	Meta	Línea base
Educación Técnica	Educación Técnica CFT-IP	Tasa alumnos con NEE que se gradúan de CFT e IP	N° de alumnos con NEE que se gradúan de CFT e IP en t/N° total de alumnos que se gradúan de CFT e IP en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y tipo de establecimiento)		S/I
		Tasa de alumnos con NEE en CFT e IP	N° de alumnos con NEE en EM-TP t/N° total de alumnos en CFT e IP en t (apertura por género, tipo de institución, región, nivel socioeconómico y tipo de NEE)		S/I
		Porcentaje de alumnos con NEE que declara recibir atención de calidad en su CFT o IP	N° de alumnos con NEE que declaran recibir atención de calidad en su CFT o IP en t/ N° de alumnos con NEE de CFT o IP encuestados en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico y NEE) X100		S/I
		Porcentaje de CFT e IP fiscalizados respecto de total de CFT e IP objeto de fiscalización	CFT e IP fiscalizadas en t/total CFT e IP objeto de fiscalización en t x 100		S/I
		Porcentaje de CFT e IP sancionados respecto de total CFT e IP fiscalizados	CT e IP sancionados en t/total CFT e IP fiscalizadas en t (apertura por tipo de establecimiento, región, NDE, tipo de sanción) X 100		S/I
		Técnicos con conocimientos, habilidades/competencias en atención a la diversidad graduados	N° de técnicos con conocimientos, habilidades/competencias en atención a la diversidad graduados en t (apertura por institución, tipo de profesional, región)		S/I
	Educación Técnica EM-TP	Tasa graduados con NEE de EM-TP que encuentra trabajo	N° de graduados con NEE de EM-TP que encuentra trabajo en t+1/N° de graduados con NEE de EMTP en t		S/I
		Tasa graduados con NEE de EM-TP que ingresa a CFT o IP	N° de graduados con NEE de EMTP que ingresa a ESTP en t+1/N° de graduados con NEE de EMTP en t		S/I
		Tasa alumnos con NEE que se gradúan de EM- TP	N° de alumnos con NEE que se gradúan de EM-TP en t/N° total de alumnos que se gradúan de EM-TP en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y dependencia de establecimiento)		S/I
		Tasa de alumnos con NEE en EM-TP	N° de alumnos con NEE en EM-TP t/N° total de alumnos en EM-TP en t (apertura por género, año de EM, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE y dependencia de establecimiento)		S/I
		Porcentaje de alumnos con NEE que declara recibir atención de calidad en EM-TP	N° de alumnos con NEE que declaran recibir atención de calidad en EM-TP en t/ N° de alumnos con NEE en EM-TP encuestados en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico y NEE) X100		S/I
		Porcentaje de establecimientos EM-TP fiscalizados respecto de total de establecimientos EM-TP objeto de fiscalización	Establecimientos EM-TP fiscalizadas en t/total establecimientos EM-TP objeto de fiscalización en t x 100 (apertura por región, NSE)		S/I
		Porcentaje de establecimientos de EM-TP sancionados respecto de total establecimientos de EM-TP fiscalizados	Establecimientos de EM-TP sancionados en t/total establecimientos de EM-TP fiscalizadas en t (apertura por tipo de establecimiento, región, NDE, tipo de sanción) X 100		S/I
		Porcentaje de estudiantes con NEE que rinde pruebas de competencias/habilidades/conocimientos	N° de estudiantes con NEE que rinde pruebas de competencias/habilidades/conocimientos en t (apertura por género, edad, región, tipo de NEE, tipo de establecimiento de EG de egreso, NSE)		S/I

		Indicador	Fórmula de Cálculo	Meta	Línea base
Educación Superior	Educación Universitaria	Tasa alumnos con NEE que se gradúan Educación Universitaria	N° de alumnos con NEE que se gradúan de Educación Universitaria en t/ N° total de alumnos que se gradúan de Educación Universitaria en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico, tipo de NEE)		S/I
		Tasa de alumnos con NEE en Educación Universitaria	N° de alumnos con NEE en Educación Universitaria t/ N° total de alumnos en Educación Universitaria en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico y tipo de NEE)		S/I
		Porcentaje de alumnos con NEE que declara recibir atención de calidad en su universidad	N° de alumnos con NEE que declaran recibir atención de calidad en su universidad en t/ N° de alumnos con NEE de universidades encuestados en t (apertura por género, región, nivel socioeconómico y NEE) X100		S/I
		Porcentaje de universidades fiscalizadas respecto de total de universidades objeto de fiscalización	Universidades fiscalizadas en t/total universidades objeto de fiscalización en t x 100		S/I
		Porcentaje de universidades sancionadas respecto de total universidades fiscalizadas	Universidades sancionadas en t/total universidades fiscalizadas en t (apertura por tipo de establecimiento, región, NDE, tipo de sanción) X 100		S/I
		Profesionales con conocimientos, habilidades/competencias en atención a la diversidad graduados	N° de Profesionales con conocimientos, habilidades/competencias en atención a la diversidad graduados en t (apertura por institución, tipo de profesional, región)		S/I

Fuente: Elaboración propia en base a datos MINEDUC.

Bibliografía

Ainscow, M. (2003). Using teacher development to foster inclusive classroom practices. In T. Booth, K. Nes and M. Stromstad (eds.), *Developing Inclusive Teacher Education*. London: Rutledge Falmer

Bachelet, M. (2013). Chile de todos, Programa de Gobierno Michelle Bachelet 2014-2018. Extraído de: <http://www.minsegres.gob.cl/wp-content/uploads/2014/04/ProgramaMB.pdf>.

Baeza, J. (2004). Características de la población juvenil desertora del sistema escolar chileno. *Foro Educativo* / 5 / 2004.

Berastegui, A. & Gómez-Bengochea, B. (2006). Los menores con discapacidad como víctimas de maltrato infantil: una revisión. *Intervención Psicosocial*, 15, (3). Extraído de: http://campus.aldeasinfantiles.org.bo/upload/files/doc_interes/menores%20con%20discapacidad%20victimas%20de%20maltrato%20infantil.pdf.

Blanco, R. (2010). Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad, SIRIED. Santiago: OREALC/UNESCO. Extraído de: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=13733&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

Brealey, R et al (2006). Principios de Finanzas Corporativas. Mc Graw Hill.

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas (Traducción A. López y R. Blanco). Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education CSIE, UNESCO.

Buckley, S. et al. (2006). A comparison of mainstream and special education for teenagers with Down syndrome: Implications for parents and teachers. *Down Syndrome Research and Practice*. Extraído de: <http://www.down-syndrome.org/reports/295/reports-295.pdf>.

Cabello, P. (2014). Acceso: Sistema de educación superior técnico profesional. Consejo de Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica Acreditados/ Vertebral. (Documento no publicado). Ponencia presentada en Jornadas de Diálogos Temáticos: Acceso y educación Superior. Agosto, 7, Santiago: MINEDUC.

Centro de Referencia Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas - Instituto de Mayores y Servicios Sociales [CEPAT-IMSERSO] (2013). Accesibilidad, Diseño y Tecnología: 25 años del CEPAT. Madrid: Gobierno de España, Instituto de Mayores y Servicio Sociales.

Consultora en Estudios, Asesorías y Planificación en Desarrollo Local (CEAS) (2004). Estudio a nivel muestral de la calidad del proceso de integración educacional. Santiago: Ministerio de Educación de Chile. Extraído de: http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151158500.doc_Estudio_integracion_CEAS.pdf.

Cole, C. (2006). Closing the Achievement Gap Series: Part III What is the Impact of NCLB on the Inclusion of students with Disabilities?. *Education Policy Brief*. Extraído de: http://www.ceep.indiana.edu/projects/PDF/PB_V4N11_Fall_2006_NCLB_dis.pdf.

Crespo-Eguílaz, N & Narbona, J (2003). Perfiles clínicos evolutivos y transiciones en el espectro del trastorno específico del desarrollo del lenguaje. Extraído de: <http://www.neurologia.com/pdf/Web/36S1/os10029.pdf>

Decreto N° 490 del año 1990, que establece la normativa para integrar a estudiantes con discapacidad a la educación regular. Ministerio de Educación.

Decreto N° 1 del año 1998, que reglamenta Capítulo II de la Ley N° 19.284/94 de Integración Social de las personas con discapacidad Ministerio de Educación.

Decreto Exento N° 89 del año 1990, que aprueba planes y programas de estudio para alumnos con discapacidad visual.

Decreto Exento N° 637 del año 1994, que modifica el Decreto Exento N° 89 del año 1990.

Decreto Exento N° 86 del año 1990, que aprueba planes y programas de estudio para alumnos con discapacidad auditiva.

Decreto Supremo N° 577 del año 1990, que establece normas técnico pedagógicas para la atención de alumnos con discapacidad motora.

Decreto Supremo N° 815 del año 1990, que aprueba Planes y Programas de Estudio para personas con autismo, disfasia severa o psicosis.

Decreto Exento N° 87 del año 1990, que aprueba Planes y Programas de Estudio para alumnos con discapacidad intelectual.

Decreto Supremo N° 374 del año 1999, que complementa Decreto Supremo de Educación N° 1 del año 1998, autorizando la atención de los escolares hospitalizados.

Decreto N° 100 del año 2005, que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la constitución política de la República de Chile. Ministerio Secretaría general de la Presidencia.

Decreto con Fuerza de Ley 5.200 del año 1929. Ministerio de Educación.

Decreto N° 170 del año 2009, que fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial. Ministerio de Educación.

Decreto N° 115 del año 2010, que reglamente requisitos de adquisición, mantención y pérdida del reconocimiento oficial del Estado a los establecimientos educacionales de educación parvularia, básica y media. Ministerio de Educación.

Decreto Exento N° 1.300 del año 2002, Ministerio de Educación de Chile, que aprueba Planes y Programas de Estudio para alumnos con trastornos específicos de lenguaje.

Decreto N° 115 del año 2012, que modifica Decreto N° 315, de 2010, que reglamente requisitos de adquisición, mantención y pérdida del reconocimiento oficial del Estado a los establecimientos educacionales de educación parvularia, básica y media. Ministerio de Educación.

Decreto Exento N° 1300 del año 2002, que a prueba planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos de lenguaje.

Decreto N° 47 del año 2013, que aprueba el reglamento para la calificación y certificación de la discapacidad. Ministerio de Salud.

Demeris, H. et al (2007). The influence of students with special needs included in grade 3 classrooms on the large scale achievement scores of students without special needs. *Canadian Journal of Education* 30. Extraído de: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/20466655?uid=3737784&uid=2129&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21104233500261>.

Díez, E., Alonso, A., Verdugo, M., Campo, M., Sancho, I., Sánchez, S., Calvo, I. y Moral, E. (2011). Espacio Europeo de Educación Superior: estándares e indicadores de buenas prácticas para la atención a estudiantes universitarios con discapacidad. Salamanca: INICO. Extraído de: <http://sid.usal.es/libros/discapacidad/26032/8-1/espacio-europeo-de-educacion-superior.aspx>.

Drago, M. & Ross, K. (2009). Separación institucional de funciones: marco conceptual y experiencia comparada". Un mejor Estado para Chile: propuestas de modernización y reforma.

Educación 2020 (2014). Análisis de Educación 2020: Demanda de educadores/as de párvulos para cubrir aumento de cobertura en educación inicial". Extraído de: http://educacion2020.cl/sites/default/files/estudio_demanda_ep.pdf.

European Agency for Development in Special Needs Education (2012). Special Needs Education Country Data 2012. Extraído de: http://www.european-agency.org/sites/default/files/sne-country-data-2012_SNE-Country-Data2012.pdf.

Carrasco, A. et al (2014). Selección de estudiantes y desigualdad educacional en Chile: ¿Qué tan coactiva es la regulación que la prohíbe?. Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación Centro de Políticas Públicas Pontificia Universidad Católica de Chile.

Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o Educación sin exclusiones. Madrid: Narcea.

Echeita, G., Simón, C., López, M. y Urbina, C. (2013). Educación inclusiva. Sistemas de referencia, coordinadas y vórtices de un proceso dilemático. En M. A. Verdugo y R. Schallock (Coords.), Discapacidad e inclusión. Manual para la docencia (pp. 329-357). Salamanca: Amarú.

Elige Educar (2013). Propuestas de mejora en la formación docente.

Elliot, S. Braden, J. (2001). Assessing One and All: Educational Accountability for Students with Disabilities. Council for Exceptional Children. Extraído de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED458746.pdf>.

Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS) (2005). Primer Estudio Nacional de la Discapacidad, ENDISC CHILE 2004. Santiago, Chile: FONADIS - Gobierno de Chile.

Fundación Chile (2013). Análisis de la Implementación de los Programas de Integración Escolar (PIE) en Establecimientos que han incorporado Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias. Ministerio de Educación, Chile. Extraído de:
<http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201402101719500.InformeEstudioImplementacionPIE2013.pdf>

González, F. y Araneda, P. (2005). Informe Final: Integración de las personas con discapacidad en la educación superior en Chile. Santiago: UNESCO- IESALC.

Heckman, J. (2006). Investing in Disadvantaged Young Children is an Economically Efficient Policy. Chicago: Committee for Economic Development - The Pew Charitable Trusts. Extraído de:
http://jenni.uchicago.edu/Australia/invest-disadv_2005-12-22_247pm_awb.pdf.

Instructivo N° 0610, Ministerio de Educación de Chile, sobre atención de alumnos con trastornos específicos del lenguaje

Kaplan, N. & Norton, D. (2008). The execution Premium: integrando la estrategia y las operaciones para lograr ventajas competitivas. Harvard Business Press.

Koretz, D. & Barton, K. (2004). Assessing Students with Disabilities: Issues and Evidence. CSE Technical Report 587, Center for the Study of Evaluation National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing, Graduate School of Education & Information Studies, University of California, Los Angeles

Ley N° 16.716 del año 1967, que fija escala de categorías, grados y sueldos de los funcionarios que indica. Crea la corporación denominada servicio de bienestar del magisterio y de los funcionarios dependientes del Ministerio de Educación Pública. Dispone de fondos para diversas instituciones, modifica impuestos, modifica leyes y decretos con fuerza de ley que señala. Aprueba disposiciones varias. Otras materias. Ministerio de Hacienda.

Ley N° 17.301 del año 1970, que crea corporación denominada junta nacional de jardines infantiles. Ministerio de Educación.

Ley N° 19.242 del año 1994, que establece normas para la plena integración de personas con discapacidad. Ministerio de Planificación y Cooperación.

Ley N° 20.370 del año 2005, que establece la ley general de educación. Ministerio de Educación.

Ley N° 20.129 del año 2006, que establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior. Ministerio de Educación.

Ley N° 20.162 del año 2007, que reforma constitucional que establece la obligatoriedad de la Educación Parvularia en su segundo nivel de transición. Ministerio de Educación.

Ley N° 20.201 del año 2007, que modifica el DFL N° 2, de 1998, de educación, sobre subvenciones a establecimientos educacionales y otros cuerpos legales. Ministerio de Educación

Ley N° 20.379 del año 2009, que crea el sistema intersectorial de protección social e institucionaliza el subsistema de protección integral a la infancia "Chile Crece Contigo". Ministerio de Desarrollo Social.

Ley N° 20.422 del año 2010, que establece normas sobre la igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Ministerio de Planificación.

Ley N° 20.529 del año 2011, que crea el sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. Ministerio de Educación.

Lissi, M.R. y Zuzulich, M.S. (2009). Informe final del Estudio Descriptivo del Proceso de Inclusión de Estudiantes con Discapacidad en la Educación Superior: Una mirada desde la Realidad de la UC. [Documento Interno UC]. Santiago de Chile: VRAID-UC.

Lissi, M.R., Zuzulich, M.S., Hojas, A.M., Achiardi, C., Salinas, M. y Vásquez, A. (2013). En el Camino hacia la Educación Superior Inclusiva en Chile: Fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial y motora. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile- Servicio Nacional de la Discapacidad, Gobierno de Chile.

Manosalva, S., Mansilla, J. y Olmos, A. (2011). Proyección laboral de jóvenes que presentan deficiencia intelectual perteneciente al proyecto de integración escolar municipal y escuelas especiales en la ciudad de San Felipe, Chile. REXE Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 10 (19), 73-90. Extraído de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243120126004>.

Ministerio de Educación (2000). Ordinario 702 del año 2000 que envía orientaciones técnico-administrativas para las escuelas y aulas hospitalarias. Extraído de: http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304231730470.Escuelas_aulas_hospitalarias_2000.pdf.

Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC) (2005). Política nacional de educación especial: Nuestro compromiso con la diversidad". Extraído de: <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/DOCUMENTOS%20VARIOS%202008/POLITICAEDUCESP.pdf>.

Ministerio de Educación [MINEDUC] (2008). Informe Final Programa de Educación Especial Diferencial. Santiago: Dirección de Presupuestos - División de Control de Gestión, Subsecretaría de Educación. Extraído de <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151205480.doc> Informe Final Evaluacion.pdf.

Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC) (2010). Educación Especial. Santiago. Gobierno de Chile.

Ministerio de Educación (MINEDUC) (2011). Educación técnico profesional en Chile: Antecedentes y claves de diagnóstico. Santiago. Centro de Estudios. Extraído de: http://www.mineduc.cl/usuarios/formacion_tecnica/doc/201310080834590.DiagnosticoEducAcionTPNov2011.pdf

Ministerio de Educación (2012). Orientaciones técnico-pedagógicas para la evaluación diagnóstica en las escuelas especiales de lenguaje. Extraído de: http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201211191804180.Orientaciones_Esc_Esp_Leng_2012.pdf.

Ministerio de Educación, Chile [MINEDUC] (2012b). En búsqueda de evidencia de los efectos de la elección de la Enseñanza Media Técnico Profesional en el desempeño en las carreras de la Educación Técnica Superior. Santiago: Autor – Gobierno de Chile. Extraído de: http://www.enlaces.cl/tp_enlaces/portales/tp5996f8b7cm96/uploadImg/File/A1N11_EfectoEleccionMediaTP.pdf

Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC) (2013). La Educación Técnico Profesional en Chile. Extraído de: www.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/matiaslira.ppt.

Ministerio de Educación, Chile [MINEDUC] (2013). Mineduc avanza en mejorar la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior (Noticias). Santiago: Autor, Gobierno de Chile. Extraído de: http://www.mineduc.cl/index2.php?id_seccion=3056&id_portal=38&id_contenido=27045.

Ministerio de Educación, Chile [MINEDUC] (2013b). Educación Media Técnico Profesional: Hallazgos del seguimiento a una generación. Santiago: Autor – Gobierno de Chile. Extraído de: http://centroestudios.mineduc.cl/tp_enlaces/portales/tp5996f8b7cm96/uploadImg/File/Evidencias/A2N20_Seguimiento_EMTP.pdf

Ministerio de Educación, Chile (MINEDUC) (2014). Plan Nacional de Participación Ciudadana. Una Nueva Educación para Chile, Documento Base para los Diálogos Temáticos. Santiago: Extraído de: http://reformaeducacional.gob.cl/participacion/wp-content/uploads/documento_base_dialogos.pdf

Naciones Unidas (1993). Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad. Extraído de: <http://www.un.org/spanish/disabilities/standardrules.pdf>

Naciones Unidas [UNESCO] (2005). Guidelines for inclusion. Ensuring access to education for all. Paris: Autor.

Naciones Unidas (2006). "Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo". Extraído de: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>.

Peralta, A. (2007). Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1948). "Declaración Universal de los Derechos Humanos". Extraído de: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>.

Organización de las Naciones Unidas [ONU] (1959). Declaración de los Derechos del niño. Proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 1386 (XIV), de 20 de noviembre de 1959. Extraído de: <http://www.un.org/es/events/childrenday/key.shtml>.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2005). Modernising government: the way forward. Extraído de: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oced/governance/modernising-government_9789264010505-en#page1.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2013). El Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en Chile 2013. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264191693-es>.

Organización Mundial de la Salud [OMS] (2013b). Ceguera y Discapacidad Visual (Nota Descriptiva N° 282). Extraído de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/>

OCDE (2013c). Panorama de la educación 2013: Indicadores de la OCDE. Extraído de: <http://www.oecd.org/edu/Panorama%20de%20la%20educacion%202013.pdf>.

Organización Mundial de la Salud - Banco Mundial (OMS-BM) (2011a). Informe Mundial sobre la discapacidad. Ginebra: OMS.

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad –OACDH. Nueva York: Oficinas del Alto Comisionado para los Derechos Humanos.

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2008). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Candidatura de Chile. Nueva York: Oficinas del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Extraído de: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Proyecto de Ley de Educación Parvularia, mayo 2014. BOLETÍN N° 9.365-04. Extraído de: http://reformaeducacional.gob.cl/wp-content/uploads/Proyecto_Parvularia.pdf.

Proyecto de Ley del lucro, selección y copago, mayo 2014. Mensaje N°. Extraído de: http://reformaeducacional.gob.cl/wp-content/uploads/Proyecto_LucroAccesoDiscriminacion.pdf.

Quevedo, M. (2012). Proyectos de Integración Escolar una opción a la inclusión educativa. Tesis para optar al Magister en Políticas Públicas de la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile.

Roberts, K., Park, J., Brown, S. y Cook, B. (2011). Universal Design for instruction in Postsecondary Education: A Systematic review of Empirically Based Articles. Journal of Postsecondary Education and Disability, 24(1), 5-15.

Salanie, B. (2007). The Economics of Contracts. A Primer, MIT Press, 1997

Salinas, M., Lissi, M.R., Medrano, D., Zuzulich, M.S. y Hojas, A. (2013). La inclusión en la educación superior: Desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. Revista Iberoamericana de Educación, 63, 77-98.

Schelly, C., Davis, P. y Spooner, C. (2011). Student Perceptions of Faculty implementation of Universal Design for Learning. Journal of Postsecondary Education and Disability, 24(1), 17-30.

Servicio Nacional de la Discapacidad [SENADIS] (2013). PLANDISC 2013-2020 Política Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. Santiago: Autor, Ministerio de Desarrollo Social de Chile.

Staub, D. (1999). On Inclusion and Other Kids: Here's What Research Shows So Far about Inclusion's Effect on Nondisabled Students. Education Development Center, Newton, MA. National Inst. for Urban School Improvement. Extraído de: http://www.urbanschools.org/pdf/OP_Kids.pdf.

The Technical Work Group on Including Students With Disabilities in Large-Scale Assessment (2006). "Including Students with Disabilities in Large-Scale Assessment". Behavioral Research and Teaching, University of Oregon and American Institutes for Research, Washington, D.C.. Extraído de: <https://www.osepideasthatwork.org/toolkit/pdf/LSAExecutiveSummary.pdf>.

Treviño, E. et al. (2014). Segregación académica y socioeconómica al interior de la escuela. Análisis de su magnitud, evolución y principales factores explicativos. FONIDE. Extraído de: <http://www.comunicacionespce.udp.cl/documentos/informe.pdf>.

Tsukame, A. (2010). Deserción escolar, reinserción educativa y control social del delito adolescente. Revista de la Academia / N° 15 / Primavera 2010 / pp. 41-59. Extraído de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/123456789/82/4/articulo2.pdf>.

UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtien, Tailandia. Extraído de: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF.

UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales”. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Extraído de: <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/3DeclaracionSalamanca.pdf>.

UNESCO (2000). Foro Mundial sobre la Educación, Informe Final. Dakar, Senegal. Extraído de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>.

[UNESCO (2005). Guidelines for inclusion. Ensuring access to education for all. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

UNESCO (2012). SIRIED, Resultados Primera fase de Aplicación. Extraído de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/SIRIED-resultados-primera-fase-aplicacion.pdf>.

Vargas-Barón, E. et al (2009). Early childhood intervention, special education an inclusion: a focus on Belarus. UNICEF. Extraído de: http://www.unicef.org/ceecis/Belarus_English.pdf.

Waissbluth , M. (2003); La Insularidad en la Gestión Pública; Revista CLAD, Reforma y Democracia, 27. Caracas. Extraído de: <http://siare.clad.org/revistas/0046600.pdf>.

Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Garza, N., & Levine, P. (2005). After High School: a first look at the post-school experiences of youth with disabilities. A report from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2). Office of Special Education Programs, U.S. Department of Education. Extraído de: http://www.nlts2.org/reports/2005_04/nlts2_report_2005_04_complete.pdf.

Warnock Report (1979). “Special Educational Needs”, report of the Committee of Inquiry into Education of Handicapped Children and Young People, London: HMSO.

Ysseldyke, J., Dennison, A., & Nelson, R. (2003). Large-scale assessment and accountability systems: Positive consequences for students with disabilities (Synthesis Report 51). Minneapolis, MN: University of Minnesota, National Center on Educational Outcomes. Extraído de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED484294.pdf>.