

Política de Inclusión



ÍNDICE

I. Fundamentos.....	3
i. Craighouse School y el valor de la diversidad.....	3
ii. Normativa y orientaciones sobre diversidad e inclusión desde el MINEDUC	4
iii. La diversidad-inclusión en el Bachillerato Internacional (IB).....	5
iv. Normativas internacionales sobre diversidad e inclusión	6
II. El concepto de las Necesidades Educativas Especiales en el contexto escolar...	7
i. Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET).....	7
ii. Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP).....	9
III. Las adecuaciones curriculares: definiciones desde el MINEDUC.....	11
i. Adecuaciones curriculares de acceso.....	12
ii. Adecuaciones curriculares en los objetivos de aprendizaje.....	13
IV. Inclusión y diferenciación: las NEET y NEEP en Craighouse School.....	15
i. Las Necesidades Educativas Especiales Transitorias en Craighouse School.....	17
ii. Las Necesidades Educativas Especiales Permanentes en Craighouse School....	20
V. Inclusión: la consideración de los talentos en Craighouse School.....	21

I. Fundamentos

i. Craighouse School y el valor de la diversidad

Craighouse School, en su filosofía y Proyecto Educativo, sostiene la importancia de generar un ambiente educativo de compromiso con el alumno(a), de afectividad y de respeto, con el propósito de desarrollar al máximo su potencial y sus intereses personales. El Proyecto educativo señala:

“El currículum académico y el currículum formativo de nuestro colegio ofrecen oportunidades de aprendizaje para que todos los alumnos desarrollen sus talentos e intereses en diversos ámbitos, considerando sus habilidades y preferencias, lo que incluye el matemático y el científico, el artístico y humanista, además de los idiomas y deportes, y las áreas social, emocional y espiritual”.

Asimismo, el colegio valora la diversidad en todas sus expresiones, tanto en lo individual referido a intereses, habilidades, aptitudes, y estilos de aprendizaje, entre otros, como la diversidad cultural, religiosa y social. Craighouse School se define como una comunidad de mentalidad abierta, que aprecia la diversidad y fomenta el trabajo en equipo (Proyecto Educativo, Craighouse School).

Otro de los atributos de Craighouse School es su orientación a la familia, entendiendo que tanto el colegio como la familia en conjunto comparten el compromiso de que los estudiantes desarrollen al máximo su potencial. En este sentido, se espera que las familias colaboren apoyando el aprendizaje significativo de sus hijos(as) y su desarrollo formativo y académico.

Siendo coherentes con la orientación familiar, Craighouse School plantea que todos los hijos(as) de una familia merecen las mismas oportunidades de educación, y de esta forma, los hermanos de los alumnos(as) que ya asisten al colegio son aceptados, en la medida que puedan beneficiarse con el modelo de educación que propone el Proyecto Educativo, fundamentalmente en cuanto a su Política de Bilingüismo (Proyecto Educativo, Craighouse School).

Desde el punto de vista curricular, Craighouse School cuenta con un currículum académico que integra el currículum nacional dispuesto por el Ministerio de Educación con los programas de Bachillerato Internacional, PYP, MYP y DP. Del mismo modo, este currículum académico se integra con un currículum formativo. A la base de esta propuesta curricular aparece con claridad la valoración de la diversidad y consecuentemente la relevancia de los principios de la inclusión.

Considerando además el futuro y el rol de los estudiantes en la sociedad, Craighouse School enfatiza la importancia de formar alumnos íntegros con valores sólidos de respeto, honestidad, esfuerzo, tolerancia y solidaridad. El desafío es que a través de la formación brindada en el colegio, los alumnos y alumnas se transformen en ciudadanos activos del siglo XXI, donde la inclusión es una de las grandes metas.

ii. Normativa y orientaciones sobre diversidad e inclusión desde el MINEDUC

Las leyes y los decretos en Chile consideran la diversidad y respaldan la inclusión de los niños y niñas al sistema escolar, sin importar sus características y condiciones individuales:

- La Ley General de Educación (Ley 20370 del año 2009 o LGE), en el artículo 22 sobre educación especial o diferencial, señala que esta es una modalidad educativa organizativa y curricular dentro de la educación regular, que a través de recursos humanos y técnicos, y conocimientos especializados, permite atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente en su escolaridad, con el fin de garantizar la igualdad de derecho a educación.
- La Ley 20.422 sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad señala que los establecimientos de enseñanza regular deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo, para facilitar a las personas con discapacidad su permanencia y progreso en el sistema educacional.
- El Decreto 83/2015 sobre la diversificación de la enseñanza establece criterios y orientaciones que flexibilizan las medidas curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales, asegurando sus aprendizajes con propuestas educativas pertinentes y de calidad. Para su aplicación se requiere tener como referente el currículum nacional, sus objetivos generales y los conocimientos y habilidades estipuladas en las bases curriculares correspondientes. Según este decreto los principios que deben orientar la toma de decisiones en las adecuaciones curriculares son: igualdad de oportunidades, calidad educativa con equidad, inclusión educativa y valoración de la diversidad, y flexibilidad en la respuesta educativa.

iii. La diversidad e inclusión en el Bachillerato Internacional (IB)

Los programas del IB alientan a estudiantes del mundo entero a adoptar una actitud activa de aprendizaje durante toda su vida, a ser compasivos y a entender que otras personas, con sus diferencias, también pueden estar en lo cierto (declaración de principios del IB, 2004).

“Las diferencias y la diversidad constituyen pilares fundamentales del Bachillerato Internacional, donde se plantea que los estudiantes deben recibir un acceso equitativo y pertinente al currículo. El IB estimula la motivación para aprender desde perspectivas diferentes, a través de enfoques que favorecen la colaboración, logrando resultados positivos para todos los alumnos. De esta forma, se logra una mejora de las competencias académicas y habilidades sociales, un aumento de la autoestima y una relación más positiva con los demás miembros de la comunidad”.

(La diversidad en el aprendizaje y las necesidades educativas especiales en los programas del Bachillerato Internacional - IB, 2010)

El Bachillerato Internacional sostiene que los colegios deben organizarse de modo que alumnos de toda índole puedan ser considerados un recurso positivo, sin considerar las diferencias individuales como problemas, sino como oportunidades para lograr un aprendizaje más enriquecedor.

(La diversidad en el aprendizaje y las necesidades educativas especiales en los programas del Bachillerato Internacional - IB, 2010)

Del mismo modo, los programas del IB entienden la inclusión como un proceso que permite aumentar el acceso de todos los estudiantes al aprendizaje, mediante la identificación y eliminación de barreras. De esta forma, la inclusión consistiría en responder en forma positiva a las necesidades únicas de cada persona, y no a marginarla por sus diferencias.

Sus principios de una educación inclusiva contemplan:

- ✓ Políticas y prácticas para incluir a todos los alumnos y proteger sus intereses.
- ✓ Ofrecer excelencia y diversidad, incorporando las perspectivas de todos los grupos de interés.
- ✓ Esfuerzo por eliminar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación.
- ✓ Acceso a una educación adecuada que brinde a los estudiantes la oportunidad de alcanzar su potencial personal.

- ✓ Con estrategias y la enseñanza adecuada, la mayoría de los alumnos con necesidades educativas especiales se pueden incluir con éxito en la educación convencional.
- ✓ La educación convencional no siempre será adecuada para todos los alumnos en todo momento, sin embargo no debe privarse al alumno de su inclusión en ella en cualquier otra etapa.

(La diversidad en el aprendizaje y las necesidades de educativas especiales en los programas de Bachillerato Internacional - IB, 2010)

En el ámbito de la sala de clases, el IB propone lo siguiente:

“Se debe apoyar el aprendizaje de todos los alumnos, con desafíos adecuados, con expectativas altas pero a su vez realistas y que formen parte de la comunidad, percibiendo que se confía en ellos, y se sientan atendidos, valorados, comprendidos y seguros. Todo entorno inclusivo debe ser eficaz, agradable y acogedor, saludable y seguro para todos los alumnos, y debe respetar las diferencias de género”.

(Respuesta a la diversidad de aprendizaje de los alumnos en el aula, IB 2013).

iv. Normativas internacionales sobre diversidad e inclusión

Según la UNICEF (2001), en las últimas décadas la normativa internacional ha hecho planteamientos muy claros respecto a la inclusión: “la Convención de los Derechos del Niño (1990), apoyada por La Declaración de Salamanca (1994), las Normas sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1994) y el Marco de Acción de Educación para Todos (2000)”. Estas normativas comprometen a los países a respetar el derecho de todos los niños y niñas, y a acceder a una educación de calidad, sin ningún tipo de discriminación.

La UNESCO, por su parte, vela por que la educación no se polarice, ni sea reproductora de prejuicios y discriminación. Se espera que a través de ella se logre fomentar y generar cambios de evolución en la sociedad, en miras al logro de una educación equitativa, basada en el respeto y la verdadera valoración de las diferencias.

II. El concepto de las Necesidades Educativas Especiales en el contexto escolar

Tal como se plantea en los fundamentos de esta Política de Inclusión, Craighouse School manifiesta que uno de sus principales atributos es la valoración de la diversidad. La inclusión, por lo tanto, va a ser la forma en la cual esta declaración se materializa en el quehacer educativo.

En este sentido, al plantearse la inclusión en el ámbito del aprendizaje, es relevante referirse al concepto de necesidades educativas especiales.

Necesidades Educativas Especiales

En Chile el Ministerio de Educación define que un alumno que presenta Necesidades Educativas Especiales (NEE) es aquel que requiere ayudas y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación. El concepto NEE implica una transición en la comprensión de las dificultades de aprendizaje, desde un modelo centrado en el déficit hacia un enfoque propiamente educativo, situando la mirada no solo en las características individuales de los estudiantes, sino más bien en el carácter interactivo de las dificultades de aprendizaje (LGE art. 23, 2009).

Las necesidades educativas especiales pueden ser de carácter transitorio o permanente, y son definidas por la Ley General de Educación 2009 (MINEDUC) de la siguiente forma:

i. Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET)

Se trata de dificultades de aprendizaje que experimentan los estudiantes en algún momento de su vida escolar, que requieren de apoyos y recursos adicionales o extraordinarios por un determinado período de su escolarización, para asegurar el aprendizaje y la participación de estos en el proceso educativo. Requiere que el sistema escolar dé respuestas educativas de calidad a los diferentes estilos de aprendizaje, ritmos, capacidades e intereses que presentan los estudiantes.

Las NEE de carácter transitorio pueden presentarse asociadas a dificultades de aprendizaje, Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), Déficit Atencional y Coeficiente Intelectual Limitrofe, tal como se describe:

1. Dificultades de aprendizaje

Dificultad severa o significativamente mayor a la que presenta la generalidad de los estudiantes de la misma edad, para aprender a leer, a escribir y/o aprender matemáticas. Las dificultades específicas del aprendizaje se caracterizan por un desnivel entre capacidad y rendimiento, por estar delimitadas a áreas específicas como lectura, escritura y matemáticas y por ser reiterativas y crónicas, pudiendo presentarse tanto en el nivel de Educación Básica como de Enseñanza Media.

2. Trastornos específicos del lenguaje

Limitación significativa en el nivel del desarrollo del lenguaje oral que se manifiesta por un inicio tardío o un desarrollo lento y/o desviado del lenguaje. Esta dificultad no se explica por un déficit sensorial, auditivo o motor, por discapacidad intelectual, por trastornos psicopatológicos como trastornos masivos del desarrollo, por privación socioafectiva, ni por lesiones o disfunciones cerebrales evidentes, como tampoco por características propias de un determinado entorno social, cultural, económico, geográfico y/o étnico. Tampoco debe considerarse como indicador de trastorno específico del lenguaje, las dislalias ni el trastorno fonológico.

3. Trastorno de déficit atencional

Trastorno de inicio temprano, que surge en los primeros 7 años de vida del estudiante y que se caracteriza por un comportamiento generalizado con presencia clara de déficit de atención, impulsividad y/o hiperactividad. Este comportamiento se evidencia en más de un contexto o una situación, tales como el hogar, la escuela y/o actividades sociales, entre otras, y produce un malestar clínicamente significativo o una alteración en el rendimiento social o académico del estudiante.

4. Coeficiente intelectual limítrofe

Obtención de un puntaje entre 70 y 79, ambos inclusive, en una prueba de evaluación psicométrica de coeficiente intelectual que cumpla los requisitos de confiabilidad y validez estadística y que posea normas estandarizadas para la población a la que pertenece el alumno evaluado, determinando un déficit en el funcionamiento escolar, laboral y social del estudiante.

5. Trastornos emocionales

Junto a estas definiciones que plantea el Ministerio de Educación en relación a las NEET, Craighouse School ha incorporado a aquellas relacionadas con problemas emocionales o de salud mental de carácter transitorio que pueda presentar un(a) alumna(o) durante su historia escolar. Entre ellas se encuentran la depresión, los trastornos ansiosos, los trastornos por estrés postraumático, los trastornos de la alimentación y los trastornos obsesivo-compulsivos, entre otros.

ii. Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP)

Las NEEP, por su parte, son definidas como las barreras para aprender y participar, diagnosticadas por profesionales competentes, que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos adicionales o extraordinarios para asegurar su aprendizaje escolar.

Se plantea que por lo general las NEE de carácter permanente se presentan asociadas a discapacidad visual, auditiva, disfasia, trastorno autista, discapacidad intelectual y discapacidad múltiple, las que se definen como sigue:

1. Discapacidad visual

Es la alteración de la visión que provoca limitaciones en la recepción, integración y manejo de la información visual que es fundamental para el logro de un desarrollo armónico y la adaptación al medio ambiente.

2. Discapacidad auditiva

Es la pérdida de la audición superior a 40 decibeles que provoca limitaciones en la recepción y el manejo de la información auditiva, que incide de manera significativa en el desarrollo y el aprendizaje.

3. Disfasia

Alteración grave y permanente de todos los componentes del lenguaje y del mecanismo de adquisición del sistema lingüístico. Se caracteriza por un desarrollo atípico de la comprensión o expresión del lenguaje hablado o escrito y por problemas de procesamiento del lenguaje y/o de abstracción de la información significativa, para el almacenamiento de corto y largo plazo, que

afecta de manera significativa la vida social y escolar de las personas que la presentan.

4. Trastorno autista

Alteración cualitativa de un conjunto de capacidades referidas a la interacción social, la comunicación y la flexibilidad mental, que pueden variar en función de la etapa del desarrollo, la edad y el nivel intelectual de la persona que lo presenta. En el caso de la interacción social, el retraso puede ir desde la falta de interacción social por dificultad para comprender situaciones sociales simples, hasta un aislamiento completo. En el caso de la comunicación, las alteraciones pueden ir desde una desviación en los aspectos semánticos y pragmáticos del lenguaje, hasta un lenguaje y comunicación verbal y no verbal incomprensibles y desajustadas con el contexto social. La flexibilidad contempla desde una rigidez de pensamiento y conductas ritualistas, estereotipadas y perseverativas, hasta contenidos obsesivos y limitados de pensamiento y en la ausencia de juego simbólico.

5. Discapacidad intelectual

Se define por la presencia de limitaciones sustantivas en el funcionamiento del niño, niña, joven o adulto, caracterizada por un desempeño intelectual significativamente por debajo de la media, que se da en forma concurrente junto a limitaciones en la conducta adaptativa, manifestada en habilidades prácticas, sociales y conceptuales y que comienza antes de los 18 años.

6. Discapacidad múltiple y sordo-ceguera

Se define por la presencia de una combinación de necesidades físicas, médicas, educacionales y socioemocionales y con frecuencia también las pérdidas sensoriales y neurológicas, dificultad de movimientos y problemas conductuales que impactan de manera significativa en el desarrollo educativo, social y vocacional.

III. Las adecuaciones curriculares: definiciones desde el MINEDUC:

Desde el MINEDUC se entienden las adecuaciones curriculares como herramientas pedagógicas que permiten equiparar las condiciones para que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan acceder, participar y progresar en su

proceso de enseñanza-aprendizaje (Decreto 83, MINEDUC).

Según lo estipula la LGE (2009), se debe favorecer que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan avanzar en los distintos niveles educativos, y adquirir los aprendizajes básicos imprescindibles establecidos en las bases curriculares, promoviendo además el desarrollo de sus capacidades con respeto a sus diferencias individuales. Asimismo, señala que la decisión de implementar adecuaciones curriculares para un estudiante debe tener presente lo siguiente:

- a) Todos los estudiantes deben alcanzar los objetivos generales independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- b) Deben considerar toda la información recabada durante el proceso de evaluación diagnóstica integral e interdisciplinaria de necesidades educativas especiales.
- c) Deben asegurar que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan permanecer y transitar en los distintos niveles educativos con equivalentes oportunidades de una educación de calidad, que les permita desarrollar sus capacidades de forma integral y de acuerdo a su edad.
- d) Se deben definir bajo el principio de favorecer o priorizar aquellos aprendizajes que se consideran básicos e imprescindibles dado su impacto para el desarrollo personal y social de los estudiantes, y cuya ausencia puede llegar a comprometer su proyecto de vida futura y poner en riesgo su participación e inclusión social.
- e) El proceso de definición e implementación de adecuaciones curriculares debe realizarse con la participación de los profesionales del establecimiento: docentes, docentes especialistas y profesionales de apoyo, en conjunto con la familia, de modo que estas sean pertinentes y relevantes para responder a las necesidades educativas especiales detectadas en el proceso de evaluación diagnóstica individual (según DS N° 170/2009).

i. Adecuaciones curriculares de acceso

Son definidas por el MINEDUC como aquellas que intentan reducir o eliminar las barreras a la participación, al acceso a la información, expresión y comunicación, facilitando el progreso en los aprendizajes curriculares y equiparando las condiciones con los demás estudiantes, sin disminuir las expectativas de

aprendizaje.

Según el Decreto 83/2015 del MINEDUC, los criterios a considerar para las adecuaciones curriculares de acceso son:

a. Presentación de la información

La presentación de la información debe permitir a los estudiantes acceder a ella a través de modos alternativos, que pueden incluir información auditiva, táctil, visual y la combinación entre estos. Ejemplo de ello son la ampliación del tamaño de fuente o de las imágenes, uso de contrastes, utilización de color para resaltar determinada información, videos o animaciones, uso de textos escritos o hablado, uso de lengua de señas, apoyo de intérprete y uso de sistema braille, entre otros.

b. Formas de respuesta

La forma de respuesta debe permitir a los estudiantes realizar actividades, tareas y evaluaciones a través de diferentes formas y con la utilización de diversos dispositivos o ayudas técnicas y tecnológicas. Entre ellas, responder a través del uso de un computador adaptado, ofrecer posibilidades de expresión a través de múltiples medios como braille, lengua de señas, discurso, ilustración, diseño, manipulación de materiales, recursos multimedia, música, artes visuales, escultura, etc.

c. Entorno

El entorno debe permitir el acceso autónomo, mediante adecuaciones en los espacios, ubicación, y las condiciones en las que se desarrolla la tarea, actividad o evaluación; por ejemplo, situar al estudiante en un lugar estratégico del aula para evitar que se distraiga y/o para evitar que distraiga a los otros, o que pueda realizar lectura labial; favorecer el desplazamiento personal o de equipamientos; adecuar el ruido ambiental o la luminosidad, etc.

d. Organización del tiempo y el horario

La organización del tiempo debe permitir a los estudiantes acceso autónomo, a través de modificaciones en la forma que se estructura el horario o el tiempo para desarrollar las clases o evaluaciones. Por ejemplo, adecuar el tiempo utilizado en una tarea o evaluación, organizar espacios de distensión y permitir el cambio de jornada en la cual se rinda una evaluación, entre otros.

Estas adecuaciones curriculares de acceso deben ser congruentes con las utilizadas en sus procesos de evaluación, de modo que al momento de evaluar sean conocidas por los estudiantes para que no constituyan una dificultad adicional.

ii. **Adecuaciones curriculares en los objetivos de aprendizaje**

Según el decreto 83/2015 los objetivos de aprendizaje pueden ser ajustados en función de los requerimientos específicos en relación a los aprendizajes prescritos en las distintas asignaturas del grupo curso de pertenencia. Los objetivos de aprendizaje expresan las competencias básicas que todo alumno debe alcanzar en el transcurso de su escolaridad. Un criterio fundamental a tener en cuenta para la decisión del uso de adecuaciones en los objetivos de aprendizaje es evitar la eliminación de aquellos aprendizajes que se consideran básicos e imprescindibles para el desarrollo integral del estudiante, que son requisitos para seguir aprendiendo y que se detallan más adelante.

Según este decreto, las adecuaciones curriculares en los objetivos de aprendizaje pueden considerar los siguientes criterios

a. Graduación del nivel de complejidad

Es una medida orientada a adecuar el grado de complejidad de un contenido, cuando este dificulta el abordaje y/o la adquisición de los aspectos esenciales de un determinado objetivo de aprendizaje.

Algunos de los criterios que orientan la graduación del nivel de complejidad de los aprendizajes son los siguientes:

- ✓ Conocer a los aprendizajes que han alcanzado los estudiantes, como también aquellos que no han logrado.
- ✓ Plantear objetivos de aprendizaje que sean alcanzables y desafiantes, basados en los objetivos de aprendizajes del currículum nacional.
- ✓ Operacionalizar y secuenciar con precisión los niveles de logro, con la finalidad de identificar el nivel de aprendizaje adecuado al estudiante.

b. Priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos

Esto implica dar prioridad a determinados objetivos de aprendizaje, básicos e imprescindibles para su desarrollo y la adquisición de aprendizajes posteriores.

Algunos de los contenidos que se deben priorizar por considerarse fundamentales son:

- ✓ Los aspectos comunicativos y funcionales del lenguaje, como comunicación oral o gestual, lectura y escritura.
- ✓ El uso de operaciones matemáticas para resolución de problemas de la vida diaria.
- ✓ Los procedimientos y técnicas de estudio.

c. Temporalización

Consiste en la flexibilización de los tiempos para el logro de los aprendizajes. Este tipo de adecuación está preferentemente orientada a la atención de las necesidades educativas especiales que afectan el ritmo de aprendizaje. Puede implicar la destinación de un período más prolongado o graduado para la consecución y consolidación de ciertos aprendizajes.

d. Enriquecimiento del currículum

Corresponde a la incorporación de objetivos no previstos y que se consideran de primera importancia para el desempeño académico y social del estudiante, dadas sus características y necesidades. Entre ellas pueden estar el aprendizaje de una segunda lengua o código de comunicación, como la lengua de señas, la lengua nativa, el sistema braille u otros sistemas alternativos de comunicación.

e. Eliminación de aprendizajes

La eliminación de objetivos de aprendizaje se debe considerar solo cuando otras formas de adecuación curricular no resultan efectivas. Esta es una decisión a tomar en última instancia y después de agotar otras alternativas para lograr acceder al aprendizaje. Algunos de los criterios para tomar la decisión de eliminar un aprendizaje son los siguientes:

- ✓ Cuando la naturaleza de la necesidad educativa especial es tal, que los otros tipos de adecuación no permiten dar respuesta a las necesidades de aprendizaje del estudiante.
- ✓ Cuando los aprendizajes esperados suponen un nivel de dificultad al cual el estudiante con necesidades educativas especiales no podrá acceder.
- ✓ Cuando los aprendizajes esperados resultan irrelevantes para el desempeño del estudiante con necesidades educativas especiales en relación con los

esfuerzos que supondría llegar a alcanzarlos.

- ✓ Cuando los recursos y apoyos extraordinarios utilizados no han tenido resultados satisfactorios.
- ✓ Cuando esta medida no afecte los aprendizajes básicos imprescindibles, tales como el aprendizaje de la lectoescritura, operaciones matemáticas y todas aquellas que permitan al estudiante desenvolverse en la vida cotidiana.

En síntesis, con respecto a las adecuaciones curriculares, el decreto 83/2015 del Ministerio de Educación asevera:

“Las adecuaciones curriculares a utilizar para los estudiantes con necesidades educativas especiales no deberían afectar los aprendizajes básicos imprescindibles; por lo tanto, es importante considerar en primera instancia las adecuaciones curriculares de acceso antes de afectar los objetivos de aprendizaje del currículo. Las adecuaciones curriculares de acceso a través de mínimos ajustes posibilitan que los estudiantes participen en el currículum nacional en igualdad de condiciones que los estudiantes sin necesidades educativas especiales”.

IV. Inclusión y diferenciación: las NEET y NEEP en Craighouse School

Como se ha señalado, Craighouse School declara su valoración por la diversidad e inclusión. Consecuentemente, se requiere avanzar en cómo se lleva a cabo en la práctica de la enseñanza-aprendizaje la implementación de estos principios. Desde allí, es relevante profundizar en el concepto de diferenciación. Tomlinson (1999, 2001, 2003, 2008) afirma que la enseñanza diferenciada puede definirse como la respuesta del docente a las diversas necesidades de aprendizaje de los alumnos; en este sentido, la diferenciación sería el proceso de identificación de las estrategias más eficaces para lograr objetivos con cada uno de los alumnos.

Desde esta aproximación, el profesor es el responsable de atender las necesidades de todos sus alumnos(as) de la clase, independientemente de sus habilidades. De esta forma, debe asegurarse de que cada estudiante pueda acceder a los aprendizajes y ser desafiado por estos. Para lograr este objetivo, el profesor debe conocer las necesidades de cada alumno(a) de su clase y utilizar las habilidades pedagógicas más apropiadas para enfrentarlas.

Desde el punto de vista de la formación continua de los profesores, el colegio proporciona distintas oportunidades para el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, de manera de atender las necesidades de todos los estudiantes, utilizando la diferenciación de manera cada vez más efectiva.

Se entiende entonces que la diferenciación efectiva se expresa en distintos ámbitos:

1. Planificación: las clases deben ser planificadas y estructuradas de tal manera que respondan a las necesidades de todos los alumnos(as). Además deben promover y estimular el interés y goce por aprender, y representar un desafío para cada uno de los estudiantes.

2. Desarrollo de la clase: se deben adoptar prácticas pedagógicas que respondan a las habilidades y necesidades de todos los alumnos(as) de una sala, determinando cómo y cuándo realizar la diferenciación efectiva. Esto se lograría utilizando distintas estrategias que permitan el avance en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos estudiantes. Por otra parte, se requiere una comprensión global del proceso de desarrollo físico, social e intelectual en que se encuentran los alumnos(as) en cada etapa del desarrollo.

3. Evaluación: se deben realizar evaluaciones formativas y sumativas diversas, de manera que los alumnos puedan demostrar sus aprendizajes de distintas formas. Estas evaluaciones deben entregar información acerca de los logros, desafíos y necesidades de cada uno de los alumnos(as) de la clase. Además se requiere llevar a cabo una retroalimentación permanente a los estudiantes, tanto de manera escrita como oral, de manera de promover el progreso en sus aprendizajes.

i. Las Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET) en Craighouse School

En el caso de alumnos(as) con NEET, definidos con los criterios que establece el MINEDUC, la diferenciación permite enfrentar de manera efectiva los objetivos de aprendizaje a través de prácticas pedagógicas específicas al interior de la sala de clases. En cuanto a las adaptaciones curriculares, solo deben considerarse en estos casos adecuaciones de acceso al aprendizaje y de ninguna forma modificar los objetivos de aprendizaje, que se establecen en los planes y programas que corresponde a su nivel.

Del mismo modo, en la evaluación de los alumnos que presentan NEET, consignada como evaluación diferenciada, se mantienen los objetivos y contenidos planteados para el nivel que cursan estos alumnos, y solo pueden modificarse las condiciones y/o el instrumento o modalidad de evaluación si es necesario.

Con el propósito de clarificar las posibilidades que tienen los alumnos que presentan NEET, con respecto a la evaluación, se establecen las siguientes categorías:

Evaluación alumnos con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET)			
	Consideraciones especiales	Evaluación diferenciada I	Evaluación diferenciada II
Definición	Condiciones especiales para favorecer el desempeño del estudiante durante su evaluación.	Estrategias evaluativas específicas para atender las necesidades educativas especiales.	Estrategias evaluativas específicas para atender las necesidades educativas especiales.
Currículum	Se mantienen objetivos y contenidos de aprendizaje. No se modifican los instrumentos de evaluación.	Se mantienen objetivos y contenidos de aprendizaje. Pruebas parciales pueden modificarse.	Se mantienen objetivos y contenidos de aprendizaje. Pruebas parciales y globales pueden modificarse.
Para quiénes	<ul style="list-style-type: none"> - Trastorno por Déficit Atencional (TDAH). - Condiciones médicas crónicas (ej. artritis-diabetes). - Trastorno adaptativo por situaciones vitales. - Alumnos extranjeros, con dificultad en manejo del idioma. - Trastorno emocional (depresión, ansiedad y TOC, entre otros). 	<ul style="list-style-type: none"> - Trastorno del aprendizaje . - Trastorno por déficit atencional asociado a trastorno de aprendizaje. - -Trastorno emocional asociada a trastorno de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - -Trastorno específico del aprendizaje (TEA). - -Trastorno de lenguaje expresivo/Trastorno de lenguaje mixto receptivo-expresivo - -Trastorno emocional asociado a trastorno

	<ul style="list-style-type: none"> - Deportistas de alto rendimiento. 		<p>específico de aprendizaje (TEA).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dif. cognitivas (LI).
<p>Medidas posibles</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Otorgar mayor tiempo durante la evaluación. 2. Asegurar la comprensión de las instrucciones. 3. Permitir el uso de material de apoyo en caso de requerirlo (como diccionario en caso de alumnos extranjeros). 4. No considerar los errores ortográficos en alumnos extranjeros, si no es el objetivo de la evaluación. 5. Monitorear la ubicación en la sala para facilitar la atención. 6. Ajuste de calendario de evaluaciones si se requiere. 	<p>Las medidas propuestas en Consideraciones especiales pueden ser utilizadas en estos casos, y se suma la posibilidad de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Modificación en los instrumentos de evaluación parcial, sin restringir los objetivos de aprendizaje del currículum. 8. Otorgar oportunidad de evaluaciones complementarias, tales como guías, trabajos e interrogaciones orales, que den cuenta de los aprendizajes de los alumnos. 	<p>Las medidas propuestas en Consideraciones Especiales y Evaluación diferenciada I pueden ser utilizadas en estos casos y se suma la posibilidad de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Modificaciones en las evaluaciones globales, sin restringir objetivos de aprendizaje del currículum.

Un alumno puede ser evaluado de manera diferenciada por un período de tiempo determinado, o bien mantener este tipo de evaluación a través de los años en su proceso escolar.

	<p>Consideraciones especiales</p>	<p>Evaluación diferenciada I</p>	<p>Evaluación diferenciada II</p>
--	--	---	--

La evaluación diferenciada puede ser solicitada formalmente por los apoderados, presentando un certificado con la evaluación diagnóstica de parte de un profesional externo, junto a la solicitud de evaluación diferenciada. Otra forma de acceder a la evaluación diferenciada es a través de la evaluación y diagnóstico interno de los profesionales del Área Formativa, específicamente en lo referido a los trastornos del aprendizaje.

Una vez que se cuenta con el diagnóstico externo o interno, los profesionales del Área Formativa analizan el caso, y considerando los antecedentes, establecen el nivel de evaluación diferenciada más apropiado para el alumno, además de las medidas específicas que esta evaluación conlleva. Este proceso se realiza en coordinación con el Área Académica, especialmente cuando implica el diseño de un calendario especial de evaluaciones y/o pruebas diferenciadas.

ii. Las Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP) en Craighouse School

Desde el año 2005, Craighouse School otorga la posibilidad a los hijos de familias del colegio que presentan necesidades educativas especiales permanentes a ser parte de la comunidad como alumnos regulares. El año 2005 se incorpora un niño con síndrome de Down, siendo el primer alumno con NEEP en el colegio. A lo largo del tiempo se han incorporado nuevos alumnos que presentan NEEP.

Tal como se ha planteado, Craighouse School acoge a la familia con todos sus hijos, y cuando alguno de ellos presenta NEEP busca también desarrollar al máximo su potencial, el avance en su aprendizaje y su desarrollo social e integral como persona.

Craighouse School promueve una educación que valora y respeta las diferencias, viéndolas como una oportunidad para el desarrollo personal y social. En ese sentido, la experiencia de integración de alumnos con NEEP en esta comunidad ha contribuido a fortalecer los valores de respeto, tolerancia y solidaridad en la vida escolar diaria, fomentando una disposición de apoyo, ayuda, y generosidad.

En el área del aprendizaje, los alumnos con NEEP requieren de adaptaciones curriculares de acceso y de objetivos de aprendizaje. Esto implica a nivel de su currículum, fundamentalmente, graduación del nivel de complejidad de sus aprendizajes, priorización de objetivos de aprendizaje y ^[1]eliminación de algunos contenidos. A la base de estas decisiones se debe asegurar el logro de aprendizajes básicos, imprescindibles para su adecuada inserción futura en la

sociedad.

El siguiente cuadro resume la definición de NEEP y qué grupo de alumnos se encuentra dentro de esta clasificación.

Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP)	
Definición	Barreras para aprender, que experimentan determinados estudiantes durante toda su escolaridad, que requieren de apoyos y recursos adicionales o extraordinarios para asegurar su aprendizaje.
Currículum	Se requiere realizar modificaciones substanciales en uno o más subsectores del currículum. Se modifican objetivos, contenidos, metodologías y evaluación.
Para quién	<ul style="list-style-type: none">- Discapacidad intelectual (RM leve).- Discapacidad visual.- Discapacidad auditiva.- Disfasia * (criterio admisión basado en Política de Bilingüismo).- Trastorno espectro autista * (criterio de admisión basado en Política de Bilingüismo).- Discapacidad múltiple y sordo-ceguera.

Tal como se hizo referencia anteriormente, el profesor es el responsable de cada uno de sus alumnos al interior de la sala de clases, lo que implica en el caso de un alumno con NEEP un gran desafío. Para ello el profesor cuenta con el apoyo permanente de los profesionales del Área Formativa (psicólogos, psicopedagogos y educadores diferenciales) para el diseño conjunto de las adaptaciones curriculares, implementación de metodologías para la sala de clases, planificación de las evaluaciones y seguimiento de su proceso.

V. Inclusión: consideración de los talentos en Craighouse School

A través de los años, se ha ido desarrollando la investigación acerca de los talentos. Los distintos enfoques y autores no han logrado una definición común; más bien algunos de ellos como Burt y Eysenck tienen una aproximación basada

en la relevancia de los factores hereditarios, mientras otros como Tannenbaum y Mönks defienden la influencia del ambiente.

En la conceptualización de los talentos han sido significativas las teorías y aportes de Gagné, Sternberg con la Teoría Triárquica de la Inteligencia; Gardner, con la Teoría de las inteligencias Múltiples, y Renzulli con su teoría de los tres anillos.

Existe acuerdo en los investigadores que los talentos no solo se expresarían en el ámbito de lo intelectual/académico, sino también en otras áreas, como el área artístico-musical, kinestésico-deportiva (deportes, expresión corporal, etc.) y de liderazgo (habilidades interpersonales).

En Chile, el Ministerio de Educación se refiere a los alumnos con talento académico como aquellos estudiantes que destacan claramente por sobre su grupo de pares, dado su potencial y habilidades académicas generales o específicas en las áreas de ciencias sociales, ciencias naturales, humanidades y/o matemáticas (<http://www.basica.mineduc.cl>).

El IB, por su parte, también se refiere a los estudiantes con talento, definiéndolos como aquellos que pueden destacarse en todas las áreas, tener talento en áreas específicas o sobresalir en algunas áreas, e incluso presentar dificultades en otras.

Dadas las investigaciones en el tema, si bien no existe una definición única de talentos, sí existe acuerdo en la necesidad de identificar aquellos niños y niñas, que requieren de una metodología diferente que los estimule a desarrollar estas capacidades extraordinarias.

Asimismo, Gallager, Harradine y Coleman (1997), además de Belmar y Villalobos (2013), sostienen que se podrían identificar ciertos aspectos esenciales que presentaría este grupo de alumnos:

a) Saben que son diferentes al resto, pudiendo desarrollar conductas disruptivas o bien llegar a aislarse social, intelectual y familiarmente si no se les ofrece la posibilidad de desarrollar su potencialidad.

b) Son muy sensibles frente a lo que les rodea, requiriendo orientación adecuada que les ayude a aceptar sus percepciones y resolver los conflictos que pueden

surgir de su comprensión precoz de los temas de adultos y de su elevada conciencia intelectual de los problemas cotidianos, que suelen ir acompañados de una inmadurez emocional (Acereda, 2010).

c) Tienen una capacidad excepcional para el aprendizaje, de manera que con frecuencia pueden presentar conductas disruptivas, llegando a frustrarse en un sistema escolar organizado para desarrollar metodologías de aprendizajes inductivos, en lugar de propiciar metodologías deductivas más recomendadas para este tipo de estudiantes y, donde escasamente se proponen experiencias de aprendizaje que estimulen mayores desafíos o trabajen en el autodescubrimiento.

En nuestro país, los pioneros en el desarrollo de este concepto, especialmente en el ámbito de los talentos académicos, han sido los profesionales de la Pontificia Universidad Católica de Chile, con su programa PENTA-UC. Las autoras Sonia Bralic y Violeta Arancibia han definido algunos criterios para la identificación de alumnos(as) con talento intelectual-académico.

En relación al abordaje en Craighouse School de este grupo de estudiantes, es necesario recalcar que al igual como el profesor considera las necesidades educativas especiales tanto transitorias como permanentes, debe tener en cuenta en sus planificaciones y en el desarrollo de su clase a sus alumnos con talentos. Es así que aparece como necesidad buscar metodologías y estrategias que puedan contribuir al desarrollo de los ámbitos destacados en este grupo de alumnos y alumnas.

Septiembre, 2015

Bibliografía

1. Bachillerato internacional IBO (2010): La diversidad en el aprendizaje y las necesidades educativas especiales en los programas del Bachillerato Internacional, Cardiff, Gales, Reino Unido, Editorial Peterson House.
2. Bachillerato internacional IBO (2013): Respuesta a la diversidad de aprendizaje de los alumnos en el aula, Cardiff, Gales, Reino Unido, Editorial Peterson House.
3. Belmar, M y Villalobos, A. La Formación para el Límite Superior: ¿Alumnos con Talentos o Superdotados? Revista Convergencia Educativa n° 3, 2013 Facultad de Ciencias de Educación Universidad Católica del Maule.
4. Bralic, S y Romagnoli, C (2000). Niños y jóvenes con talento, Santiago, Chile. Ediciones Dolmen Pedagogía.
5. Gallagher, J., Harradine, C.C. y Coleman, M. R. Challenger or boredom? Gifted Students' view on their schooling, Roeper Review, 19(3), 1997.
6. Narea, M., Lissi, R. y Arancibia, V. Impacto en la sala de clases de un programa extraescolar de enriquecimiento para alumnos con talentos académicos. Psykhe 2006, vol.15, n° 2.
7. MINEDUC (2009): Ley General de Educación.
8. MINEDUC (2015): Decreto n° 83 - Diversificación de la enseñanza MINEDUC (2010): Ley 2042- Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad.
9. MINEDUC, (2015) Programa de talentos académicos
www.basica.mineduc.cl/index2.php?id_portal=17&id_seccion
10. Proyecto Educativo Craighouse School, (edición 2015).
11. Sánchez, B y Flores, A (2006). Guía para padres de niños con talento. Santiago, Chile, Ediciones PENTA UC.
12. Sousa, D (2009). How the gifted brain learns. California, Estados Unidos. International Educational Consultant.
- Tomlinson, C (1999): The Differentiated Classroom Responding to the Needs of All Learners. Alexandria, Virginia: ASCD Publications.