

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	7
II. El concepto de las Necesidades Educativas Especiales en el contexto escolar.....	7
i. Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET).....	8
ii. Necesidades Educativas Especiales Permanentes (NEEP).....	10
III. Las adecuaciones curriculares: definiciones desde el MINEDUC.....	11
i. Adecuaciones curriculares de acceso	12
ii. Adecuaciones curriculares en los objetivos de aprendizaje... ..	14
IV. Inclusión y diferenciación: las NEET y NEEP en Craighouse School.....	16
i. Las Necesidades Educativas Especiales Transitorias en Craighouse School.....	17
ii. Las Necesidades Educativas Especiales Permanentes en Craighouse School ..	17
V. Inclusión: la consideración de los talentos en Craighouse School	18

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 objetivo del colegio es entregar una educación mediante la cual nuestros alumnos y los miembros de nuestra comunidad puedan optar para obtener sus mejores resultados y desarrollen sus intereses personales, teniendo en cuenta las individualidades y las necesidades educativas de cada uno de ellos.”

“Es nuestro trabajo apoyar a los estudiantes en su proceso de crecimiento personal y en su educación, de manera que todos puedan acceder, participar y progresar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.”

Asimismo, el colegio valora la diversidad en todas sus expresiones, tanto en lo individual referido a intereses, habilidades y aptitudes, 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 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 (año 2020) 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.
- La Ley Miscelánea del año 2022 introduce modificaciones a la Ley General de

Educación. En particular, el artículo 10 establece cambios al Decreto con Fuerza de Ley N° 2 de 2009 del Ministerio de Educación, que contiene el texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 20.370 junto con las disposiciones vigentes del Decreto con Fuerza de Ley N° 1 de 2005.

- Se agregan nuevos incisos noveno y décimo al artículo 11, con el siguiente contenido:

"Los establecimientos educacionales particulares pagados deberán incorporar en sus proyectos educativos programas de inclusión escolar. Estos deberán contemplar los ajustes y apoyos necesarios – como estrategias de enseñanza diversificadas y adecuaciones al currículo– que aseguren el acceso y la permanencia de estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas especiales permanentes.

Bajo ninguna circunstancia se podrá anular la matrícula, ni suspender o expulsar a un estudiante por tener una discapacidad o presentar necesidades educativas especiales permanentes."

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

En esencia, la diversidad y la inclusión no son solo complementos del programa del IB; son principios fundamentales que sustentan su filosofía y se promueven y apoyan activamente a través de su currículo, políticas y prácticas. El IB tiene como objetivo crear entornos de aprendizaje donde todos los alumnos se sientan valorados, respetados y capacitados para tener éxito, independientemente de su origen o diferencias individuales (Bachillerato Internacional, revisión 2020).

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 (Bachillerato Internacional, revisión 2020).

La inclusión es entendida como un proceso continuo que tiene como objetivo aumentar el acceso de todos los alumnos y su participación en el aprendizaje mediante la identificación y eliminación de barreras. Es un paradigma organizativo, que implica cambios y por lo tanto un proceso de aprendizaje y participación permanente de todos los alumnos. (Bachillerato Internacional, revisión 2020)

Para el bachillerato internacional, la inclusión constituye un enfoque educativo al que todos los colegios deberían aspirar, que se logra mediante una cultura de colaboración, respeto mutuo, ayuda y solución de problemas que abarca a toda la comunidad escolar

(Bachillerato Internacional, revisión 2020).

En este contexto de inclusión el IB se refiere a la “variabilidad de los alumnos” como una expresión que acoge a todos los alumnos y no excluye por motivos de fortalezas, dificultades, edad, estrato social, posición económica, lengua, sexo, raza, etnia o sexualidad. Teniendo en cuenta los cambios que se producen en sus historias, circunstancias y contextos, la variabilidad de los alumnos representa la combinación cambiante de fortalezas y dificultades que experimentan los alumnos. En este sentido, se reconoce que no hay un “cerebro promedio” y, por lo tanto, no hay un “alumno promedio”. El concepto de “variabilidad de los alumnos” defiende el principio de que la clasificación de los alumnos según etiquetas derivadas de diagnósticos no proporciona unos indicadores fiables de su potencial ni estrategias de enseñanza apropiadas (Bachillerato Internacional, revisión 2020).

Los principios que defiende el bachillerato internacional (Revisión 2020) en materia de educación inclusiva son los siguientes:

- La educación para todos se considera uno de los derechos humanos.
- La educación se favorece mediante la creación de entornos afirmativos y receptivos que promuevan un sentido de pertenencia, seguridad, autoestima y crecimiento integral en cada alumno.
- Cada educador es un educador de todos los alumnos.
- El aprendizaje se considera desde una perspectiva basada en las fortalezas de los alumnos.
- La diversidad en el aprendizaje se valora como recurso de gran riqueza para construir comunidades inclusivas.
- Todos los alumnos pertenecen a una comunidad de aprendizaje y disfrutan de igualdad de oportunidades para participar en un aprendizaje de calidad y asumir el compromiso que ello representa.
- Se desarrolla el pleno potencial de cada alumno mediante el establecimiento de vínculos con conocimientos previos y la ampliación de ellos.
- La evaluación brinda a todos los alumnos oportunidades de demostrar lo que han aprendido, lo cual se recompensa y celebra.
- El multilingüismo se reconoce como un hecho, un derecho y un recurso.
- Todos los alumnos de la comunidad escolar participan plenamente en la educación del IB, y se los faculta para que ejerzan sus derechos y asuman sus responsabilidades como ciudadanos.
- Todos los alumnos de la comunidad escolar tienen la oportunidad de expresarse y se los escucha, de modo que sus contribuciones e ideas son tomadas en cuenta.
- Todos los alumnos de la comunidad escolar desarrollan los atributos del perfil de la

comunidad de aprendizaje del IB y se convierten en jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento que contribuyen a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural.

- Se entiende que la diversidad incluye a todos los miembros de una comunidad.
- Todos los alumnos tienen la experiencia de alcanzar el éxito como componente clave del aprendizaje.

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 (2017), por su parte, señala que “la inclusión es un proceso que responde a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y una reducción de la exclusión en la educación.”

De acuerdo a las Naciones Unidas en su agenda 2030 para el desarrollo sostenible, se declara que el objetivo (ODS 4), "Educación de Calidad", tiene como objetivo garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.

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).

Necesidades Educativas Especiales (N.E.E), se encuentran definidas en el Decreto Supremo 170 del año 2009, implica que cualquier estudiante que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, independiente del motivo, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible.

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 las diferentes formas de aprender, ritmos, capacidades e intereses que presentan los estudiantes. Poniendo un fuerte énfasis en la identificación y eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que el entorno escolar, social y familiar puedan presentar. Esto significa que la "necesidad educativa especial" no es inherente solo al estudiante, sino que surge de la interacción entre sus características y las barreras del contexto.

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

1. Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA)

Son un conjunto de trastornos de origen neurobiológico que interfieren significativamente en la adquisición y el uso de uno o más procesos cognitivos implicados en la comprensión o el uso del lenguaje hablado o escrito, que pueden manifestarse como dificultades para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o realizar cálculos matemáticos. Estas dificultades son específicas, ya que no tienen otra causa de origen. Se caracterizan por una discrepancia significativa y persistente entre el nivel de

rendimiento esperado para la edad y la capacidad intelectual del individuo en las áreas afectadas. (DSMV)

2. Trastornos específicos del lenguaje (TEL)

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 por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)

Es un trastorno del neurodesarrollo que se inicia en la infancia, generalmente antes de los 12 años, y se caracteriza por un patrón persistente de inatención, hiperactividad y/o impulsividad que interfiere significativamente en el funcionamiento o desarrollo del individuo. Estos síntomas deben presentarse de forma constante durante al menos seis meses y manifestarse en dos o más contextos (como el hogar, la escuela o entornos sociales). El TDAH puede afectar el rendimiento académico, las relaciones sociales y el comportamiento general del estudiante.

Este trastorno es el resultado de diferencias en el desarrollo y funcionamiento del cerebro, particularmente en las áreas relacionadas con el control de impulsos, la atención y la autorregulación

Existen tres presentaciones clínicas principales del TDAH:

- a) Presentación predominante con falta de atención
- b) Presentación predominante hiperactiva/impulsiva
- c) Presentación combinada

4. Funcionamiento intelectual Limítrofe

Se refiere a estudiantes que, tras una evaluación integral y considerando múltiples fuentes de información (incluyendo pruebas de inteligencia estandarizadas, pero no limitándose a ellas), presentan un funcionamiento intelectual dentro del rango bajo o límite. Este funcionamiento puede manifestarse en dificultades significativas en diversas áreas del aprendizaje, la resolución de problemas, la adaptación al entorno y la participación plena

en contextos escolares, sociales y, potencialmente, laborales.

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 del espectro 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 del espectro 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).

El Decreto 83 promueve un enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como estrategia par responder a la diversidad en el aula, buscando maximizar la oportunidades de aprendizaje para todos los estudiantes. Las adecuaciones curriculares se implementan cuando las medidas de diversificación de la enseñanza en el aula no son

suficientes para garantizar la participación y los logros de aprendizaje de determinados estudiantes.

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. Deben considerar toda la información recabada durante el proceso de evaluación diagnóstica integral e interdisciplinaria de necesidades educativas especiales.
- b. 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.
- c. 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.
- d. 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. No modifican los objetivos de aprendizaje, sino la forma en que el estudiante interactúa con el contenido, la metodología o la evaluación.

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 la 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 Objetivos 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”.

La decisión de implementar adecuaciones curriculares es un proceso colaborativo y multidisciplinario que involucra a docentes, profesionales especializados.

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.

Asimismo, Lawrence-Brown señala que la enseñanza diferenciada implica adaptar el currículo, la enseñanza y la evaluación para atender las diversas necesidades de los estudiantes, apoyando la inclusión de quienes tienen características, habilidades o contextos distintos dentro del aula regular (2024).

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.

Se entiende entonces que la diferenciación 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 estudiantes de una sala, determinando cómo y cuándo realizar la diferenciación. Esto se lograría utilizando distintas estrategias que permitan el avance en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los estudiantes. Por otra parte, se requiere una comprensión global del proceso del desarrollo físico, social y cognitivo 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 estudiantes puedan demostrar sus aprendizajes de distintas formas. Estas evaluaciones deben entregar información acerca de los logros, desafíos y necesidades de cada uno. 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 estudiantes 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 adecuaciones curriculares, sólo deben considerarse en estos casos adecuaciones de acceso al aprendizaje sin 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 sólo 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. Las evaluaciones sumativas parciales pueden modificarse.	Se mantienen objetivos y contenidos de aprendizaje. Las evaluaciones sumativas finales pueden modificarse.
Para quiénes	- Trastorno por Déficit Atencional (TDAH). - Condiciones médicas crónicas (ej. artritis diabetes). - Trastorno adaptativo por situaciones vitales. - Estudiantes extranjeros, con dificultad en manejo del idioma. - Trastorno emocional (depresión, ansiedad y TOC, TCA entre otros). - Deportistas de alto rendimiento.	- Dificultades específicas del Aprendizaje (DEA) - Trastorno por déficit atencional asociado a dificultad de aprendizaje. - Trastorno emocional asociado a dificultades de aprendizaje.	- Dificultades específicas del Aprendizaje (DEA) - Trastorno de lenguaje expresivo/Trastorno de lenguaje mixto receptivo-expresivo - Trastorno emocional asociado a una dificultad específica de aprendizaje. - Trastorno del espectro autista (TEA). - Dif. cognitivas (LI)

Medidas posibles	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.	Las medidas propuestas en Consideraciones especiales pueden ser utilizadas en estos casos, y se suma la posibilidad de: 7. Modificación en los instrumentos de evaluación sumativa 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.	Las medidas propuestas en Consideraciones Especiales y Evaluación diferenciada I pueden ser utilizadas en estos casos y se suma la posibilidad de: 9. Modificación de los instrumentos de evaluación sumativos finales, sin restringir los objetivos de aprendizaje del currículum.
Las adecuaciones se realizarán de acuerdo a las necesidades y fortalezas de cada estudiante y en consideración a su sección.			

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.

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.

En Craighouse School, creemos firmemente que la diversidad es una fortaleza y un motor de crecimiento. Promovemos activamente una educación que no solo valora y respeta las diferencias individuales de cada estudiante, sino que las celebra como una oportunidad única para el desarrollo personal y social de toda nuestra comunidad. Reconocemos que la variedad de experiencias, perspectivas y talentos enriquece nuestro entorno de aprendizaje, fomentando una cultura de comprensión, empatía e innovación.

En el área del aprendizaje, los alumnos con NEEP pueden requerir de adaptaciones curriculares de acceso y/o 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 ^[L]_[SEP] 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 sustanciales en uno o más subsectores del currículum. Se modifican objetivos, contenidos, metodologías y evaluación.
¿Para quién?	- 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 o altas capacidades en Craighouse School

En Craighouse School, nuestra política de inclusión no solo aborda las necesidades de apoyo, sino que también se enfoca en identificar y potenciar la diversidad de talentos, o altas capacidades de cada uno de nuestros estudiantes. Creemos que potenciar a nuestros estudiantes es valioso, entregándoles el apoyo adecuado para desarrollarse en diversas áreas.

Entendemos el talento de manera amplia, reconociendo que no se limita solo a lo académico. Nos basamos en modelos que amplían la comprensión de la inteligencia, como

la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1983) y el Modelo de los Tres Anillos de Joseph Renzulli (2016). Estos nos muestran que el alto potencial se manifiesta en la interacción de habilidades, creatividad y motivación, abarcando desde lo artístico y deportivo hasta el liderazgo y la inteligencia interpersonal.

Esta visión se alinea con las directrices nacionales y las de nuestra comunidad IB:

- El Ministerio de Educación de Chile se refiere a los estudiantes con talento académico como aquellos 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" (MINEDUC, 2007).
- El Bachillerato Internacional (IB), por su parte, define a los estudiantes con talento 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 (Bachillerato internacional, 2017).

Sabemos que los estudiantes con alto potencial necesitan que se los desafíe y estimule. Por ello, es crucial que nuestros profesores, al igual que adaptan sus metodologías para estudiantes con otras necesidades educativas, también lo hagan para quienes tienen talentos.

Nuestro objetivo es que cada estudiante de Craighouse School, con sus capacidades y talentos únicos, reciba el apoyo y las oportunidades necesarias para desarrollarse plenamente y contribuir a nuestra comunidad.

Revisada: septiembre 2015

Actualizada: noviembre 2025

Bibliografía

1. Bachillerato internacional IBO. (2017). Access and inclusion policy. Retrieved from <https://www.ibo.org/globalassets/new-structure/programmes/dp/pdfs/access-and-inclusion-policy-en.pdf>
2. Bachillerato internacional IBO (Actualizado marzo 2025): Educación inclusiva del IB. Cardiff, Gales, Reino Unido, Editorial Peterson House.
3. Bachillerato internacional IBO (Publicada en enero de 2016 Actualizada en diciembre de 2018, marzo de 2019 y mayo de 2020): La diversidad en el aprendizaje y la inclusión en los programas del IB Cardiff, Gales, Reino Unido, Editorial Peterson House.
4. Bachillerato internacional IBO (2019): Respuesta a la diversidad de aprendizaje de los alumnos en el aula, Cardiff, Gales, Reino Unido, Editorial Peterson House.
5. Bachillerato internacional IBO (Publicada en noviembre 2023): Prácticas para la inclusión en la comunidad del IB Cardiff, Gales, Reino Unido, Editorial Peterson House.
6. Bachillerato internacional IBO (Actualización 2024): Política de inclusión del IB. Cardiff, Gales, Reino Unido, Editorial Peterson House.
7. 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.
8. Bralic, S y Romagnoli, C (2000). Niños y jóvenes con talento, Santiago, Chile. Ediciones Dolmen Pedagogía.
9. Gallagher, J., Harradine, C.C. y Coleman, M. R. Challenger or boredom? Gifted Students' view on their schooling, Roeper Review, 19(3), 1997.
10. Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
11. Lawrence-Brown, D. (2024). Differentiated instruction and inclusive schooling. En R. Edwards (Ed.), Oxford Research Encyclopedia of Education.
12. 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.
13. MINEDUC. (2007). Decreto Exento N.º 230: Regula los programas de promoción de talentos académicos en establecimientos educacionales. Santiago, Chile: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=266268>
14. MINEDUC (2009): Ley General de Educación.
15. MINEDUC (2015): Decreto n° 83 - Diversificación de la enseñanza
16. MINEDUC (2010): Ley 2042- Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad.
17. MINEDUC, (2015) Programa de talentos académicos www.basica.mineduc.cl/index2.php?id_portal=17&id_seccion 10. Proyecto

Educativo Craighouse School, (edición 2015).

18. Renzulli, J. S. (2016). *The three-ring conception of giftedness: A developmental model for promoting creative productivity*. En S. M. Reis (Ed.), *Reflections on gifted education* (pp. 55-86). Prufrock Press.
19. Sánchez, B y Flores, A (2006). Guía para padres de niños con talento. Santiago, Chile, Ediciones PENTA UC.
20. Sousa, D (2009). How the gifted brain learns. California, Estados Unidos. International Educational Consultant.
21. Tomlinson, C (1999): The Differentiated Classroom Responding to the Needs of All Learners. Alexandria, Virginia: ASCD Publications.
22. UNESCO (2017): Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Publicado en 2017 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura 7, place de Fontenoy 75352 París 07 SP, Francia.