

# REPRESENTACIONES SOCIALES, JURÍDICO-NORMATIVAS SOBRE EDUCACIÓN: INCLUSIÓN, CALIDAD Y EQUIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO

## Social, legal-normative representations on education: Inclusion, quality and equity of the Chilean educational system

Óscar Fernando Basulto Gallegos<sup>1</sup> | Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile |  
obasulto@ucsc.cl

Ricardo Andrés Castro Cáceres<sup>2</sup> | Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Grupo  
de investigación Alter-Kimün (GAK) | rcastroc@ucsc.cl

Bárbara Soledad Jara Jara<sup>3</sup> | Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile |  
bjara@magister.ucsc.cl

### RESUMEN

El presente artículo tiene por objetivo visibilizar representaciones sociales a partir del análisis de leyes vigentes en el sistema educativo público chileno, que nos permitan profundizar en una educación de calidad, inclusiva e igualdad de oportunidades para todos/as los/as estudiantes. En relación con la metodología, corresponde a un estudio cualitativo, enmarcado en un paradigma interpretativo y de carácter exploratorio y descriptivo. La muestra, es de tipo no probabilístico por lo que interpelaremos 2 documentos oficiales emanados por el Ministerio de Educación, los cuales fueron seleccionados de manera intencional debido a que son los que rigen dentro del sistema educativo. Los principales hallazgos están emanados de leyes que se representan en conceptos como calidad, inclusión y segregación, donde se destaca la segregación en la educación pública y la falta de flexibilidad en el currículum nacional, entre otras cuestiones. En las conclusiones se presentan representaciones sociales las cuales nos dejan entrever las grandes dificultades que enfrenta el sistema educativo, en relación a la calidad que imparten en los establecimientos públicos.

**Palabras clave:** Representaciones sociales, leyes, calidad, inclusión, segregación.

### ABSTRACT

The objective of this article is to make visible social representations from the analysis of current laws in the Chilean public educational system, which allow to deepen in quality, inclusive education and equal opportunities for all students. Concerning the methodology, it corresponds to a qualitative study, framed in an interpretative paradigm and of an exploratory and descriptive nature. The sample is non-probabilistic, then 2 official documents issued by the Ministry of Education, selected intentionally because they are the ones that govern within the educational system, are questioned. The main findings are emanating from laws that are represented in concepts such as quality, inclusion, and segregation, where segregation in public education and the lack of flexibility in the national curriculum are highlighted, among other things. In the conclusions, social representations are presented which glimpse the great difficulties faced by the educational system concerning the quality that they impart in public establishments.

**Keywords:** social Representations, laws, quality, inclusion, segregation

---

1 Periodista. Doctor en Sociología

2 Profesor de Educación Diferencial con Mención en Deficiencia Mental. Doctor en Educación

3 Magíster en Psicopedagogía y Educación Especial

## INTRODUCCIÓN

Desde la década de los noventa se han iniciado una serie de reformas en el ámbito educativo, con la proclamación y decidida intención de mejorar la calidad y equidad del sistema educativo chileno. En los últimos años y como producto de los procesos de globalización y los cambios en los enfoques en educación, se ha empezado a hablar más de *“inclusión educativa”*, considerada como un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado (Educación Inclusiva Internacional, 2006), término que de alguna manera pretende justificar la falta de claridad en cuanto a lo que se propone desde el Sistema Educativo Nacional, con respecto a la unificación de un currículo propuesto arbitrariamente por las altas esferas políticas del país.

*“La educación ha de concebirse como el movimiento por el cual los hombres permiten a sus hijos vivir en el mundo y decidir su suerte en él. Es un movimiento, un acompañar, un acto nunca acabado que consiste en hacer sitio al que llega y ofrecerle los medios para ocuparlo”* (Meirieu, 1998, pág. 81).

El sistema educacional público ha sido calificado en reiteradas oportunidades como un sistema poco equitativo y que no sólo reproduce desigualdades, sino que además las mantiene y profundiza (Cosso, 2000). A pesar de la serie de innovaciones realizadas y los logros obtenidos, aún existen dificultades en los principios de calidad y equidad en el sistema educativo. Nuestras políticas educativas demandan una escuela que vaya más allá de transmitir conocimientos, buscar valores para la vida y la convivencia, sino que también sean capaces de respetar los tiempos de aprendizaje independientemente de su condición, que atienda a los y las estudiantes; pero esta escuela se encontraría en una sociedad *“postmoderna”* neoliberal, caracterizada por rasgos de competitividad, meritocracia, poder adquisitivo y donde la tendencia al individualismo y la poca valoración de lo colectivo, entre otros aspectos, delimita y margina al estudiantado (Gómez, 1994).

Por lo tanto, visibilizaremos representaciones sociales a partir del análisis de Leyes vigentes en el sistema educativo chileno, que nos permitan profundizar en una educación inclusiva, de calidad e igualdad de oportunidades para todos/as los/as estudiantes.

### Contexto y objeto de estudio

Durante décadas consideramos que el acceso a la educación pública no solo se trataba de un derecho que debería estar garantizado constitucionalmente, sino que la masificación de la educación podría contribuir a reducir las desigualdades educativas y, por consiguiente, las desigualdades sociales (Bello, 1997; Escudero, 2005). En Chile, los derechos educacionales comienzan a partir de lo que se estipula en la *Constitución Política*, la cual señala el Capítulo III De Los Derechos y Deberes Constitucionales, Artículo (Art.). 10, *“El derecho a la educación. La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida”* (*Constitución Política*, 1980). Con esto se impulsa a la

creación de reformas enmarcadas en políticas neoliberales internacionales que hacen que se aprueben diversas Leyes para solventar el Sistema Educativo Chileno.

Las reformas educacionales de los gobiernos democráticos en Chile, posteriores a la dictadura militar, no han logrado dar con una solución al problema estructural de segregación que afecta al sistema educativo, y que se remonta incluso a tiempos previos a la dictadura militar (San Martín, Paukner, & Sanhueza, 2015). Chile presenta fragilidades en diversas dimensiones, como las brechas de acceso que generan una significativa inequidad; en particular, la cobertura en educación escolar es baja entre los niños de familias de menor nivel socioeconómico y muy reducida entre los niños de zonas rurales (con el consiguiente menor acceso de aquellos niños que más se podrían beneficiar con la educación preescolar). Pero el problema no es sólo cobertura escolar, también falta calidad, lo que genera un reducido impacto positivo sobre el desarrollo, el aprendizaje y el futuro desempeño de los niños (Mizala, 2011).

Hoy sabemos que la educación no se limita a la adquisición de la lectoescritura o de habilidades cognitivas medidas y estandarizadas. Desde distintas perspectivas el sistema educativo tal como lo conocemos ha sido criticado y cuestionado (Arenas, 2007; Atria, 2009; Mancebo & Goyeneche, 2010). Diversos enfoques disciplinares han situado a la educación como un proceso de socialización y consideran que las unidades educativas son el espacio para la convivencia e integración social por excelencia (Mancebo & Goyeneche, 2010; Pereda, 2003; Santarrone, 2005; Orlando, 2009).

En este contexto, si todo esto lo llevamos a los principios de calidad y equidad en el sistema educativo chileno, es necesario hacernos cargo de estas ideas. Por una parte, "el principio ético de la equidad fundamenta políticas de desigualdad por el tratamiento diferenciado para cada tipo de escuela, que se expresa en la discriminación positiva" (Casassus, 2003, pág. 69). Esto enfatiza la preocupación por atender las necesidades de los grupos más postergados, pero a la vez da cuenta de la discriminación socio económica y cultural. Desde el modelo de la educación de mercado, se subentiende que: *"el que tiene más recibe más y el que tiene menos, recibe menos"* (Soto, 2015, pág. 189).

Y, por otra parte, la educación de calidad para todos es una cuestión ética y por lo tanto es una responsabilidad compartida para brindar las mejores condiciones de igualdad y oportunidad especialmente con los menos favorecidos de la sociedad (Rawls, 1996). Existen grandes desigualdades en función del origen socioeconómico, lugar de residencia y pertenencia cultural, no sólo en el acceso sino también en la calidad de la atención y educación que se ofrece. Los principales obstáculos para acceder a los programas y servicios son la pobreza, el bajo nivel de instrucción de los padres, la distancia de los centros o ausencia de oferta, los costos económicos y la falta de pertinencia cultural de los programas (Fajardo, 2018, pág. 8).

Como se puede apreciar, los avances legislativos en materia de educación escolar, en el último tiempo, han sido significativos, no obstante, el desarrollo dogmático tanto del derecho a la educación como de la libertad de enseñanza no ha experimentado el mismo avance, sobre todo, en la explicación del fundamento último de la obligación estatal de financiar la educación obligatoria y de fomentar la educación en todos sus niveles. Por lo tanto, en esta investigación se analizan algunas leyes de relevancia que existen en el marco educativo, que nos ayuden a comprender las formas de inclusión o falta de ella, que posee Chile en educación especial, a través de la construcción de representaciones sociales (Moscovici, 1985; Jodelet, 1986) visibilizadas en dichas leyes, que nos permitan interpretar la realidad de los establecimientos educacionales supuestamente inclusivos en todos sus niveles.

Nuestro interés está centrado en el análisis sistemático bibliográfico-documental, que implica la producción de *“un documento escrito que recoja un caso lógicamente argumentado y basado en una comprensión global del estado actualizado de conocimiento sobre un tema de estudio”* (Machi & McEvoy, 2016, pág. 5), incorporando – en este caso– las leyes vigentes en el sistema educativo chileno, para profundizar cómo comprendemos y ejecutamos estas leyes al interior de los establecimientos educacionales, mediante la construcción de representaciones sociales que sirven de vehículo de enlace, de tejido conectivo entre el saber y el hacer, entre cognición y acción, y entre sujeto y objeto (Moscovici, 1985). Surgen las representaciones en medio de esas interacciones y se erigen en una mediación significativa a considerar en torno a dichas leyes. Más importante aún, Moscovici (1985) subraya el hecho de que las representaciones tienen carácter recursivo, es decir, se retroalimentan continuamente de las acciones y conocimientos individuales, en una dialéctica de la cotidianidad que en cierta medida implica un avance más integral, que la argumentación positivista tradicional en la ciencia.

### **Calidad, Igualdad y Segregación en la educación chilena**

Sabemos que el Estado de Chile debe no solo estar comprometido en la generación de políticas y marcos legales para hacer efectivo el derecho a la educación que tienen todos los niños/as. A través de las Reformas Educacionales, de las cuales se han desarrollado políticas y orientaciones con el fin de mejorar la calidad y equiparar oportunidades para aprender, donde uno de sus métodos para medir las mejoras de la calidad es a través de la evaluación SIMCE, la cual debe medir los aprendizajes de los y las estudiantes en diversos niveles educativos. Sin embargo, esta prueba estandarizada no permite evaluar lo que realmente se enseña en los planes de estudio (Vergara & Peredo, 2020).

La consecuencia de una educación de calidad tiene que ver con la *“calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje (...)”*, que *“(...) depende fundamentalmente de la capacidad de ajustar la intervención del docente a las variadas necesidades educativas de todos los estudiantes”* (Martín & Mauri, 1996, pág. 14). Esto quiere decir que el objetivo central para los establecimientos educacionales debe promover y conseguir el aprendizaje de todos sus estudiantes. Lo anterior, sería posible si se mantiene una relación de equilibrio entre los

actores, (Ministerio de Educación, docentes, leyes y normativas, etc.), y que se entienda la diversidad no como un problema, sino como una solución que conduce a una educación de calidad lo más comprensiva e integral posible y que busque promocionar a los educandos y a la comunidad en su conjunto.

Por tanto, es importante mejorar en aspectos como la escasez de recursos, la rigidez de la enseñanza, la falta de pertinencia de los currículos, la formación de los docentes, la falta de trabajo en equipo o las actitudes discriminatorias en general, puesto que son algunos de los factores que limitan el acceso, permanencia y el aprendizaje de los estudiantes en las escuelas. Para Tony Booth (2000), las barreras del aprendizaje y la participación aparecen en la interacción entre el estudiante y los distintos contextos: las personas, políticas educativas, instituciones, culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas. En este sentido, las acciones han de estar dirigidas principalmente a eliminar las barreras físicas, personales e institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje y el pleno acceso y participación de todos los estudiantes en las actividades educativas.

Desde el año 2009 la educación en Chile ha experimentado cambios y avances en materia de igualdad incluyendo como objetivo la equidad, la cual está regida en nuestra Ley General de Educación que fue promulgada en el año 2009 y que busca regular los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio (Ley 20.370, 2009, pág. 1).

En base a lo anterior, en el año 2010 se promulga la Ley de Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad, la que tiene por objeto hacer efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, a fin de obtener su plena integración social, asegurando el disfrute pleno y efectivo de sus derechos esenciales, eliminando cualquiera forma de discriminación fundada en la discapacidad (Ley 20.422, 2010, pág. 10). Tanto la Ley General de Educación como la Ley de Igualdad de Oportunidades son las que se analizan en este artículo.

Así, es necesario generar programas educativos equitativos, con una atención diferenciada, que responda a la variedad de necesidades que presentan cotidianamente los alumnos (Fernández, 2008). De igual manera, la forma de evaluar no puede ser igual para todos/as, pues sería homogeneizar el sistema de evaluación, dejando de lado lo que se pretende, la inclusión. La educación inclusiva se traduce en un proceso en el que las escuelas, como dice Echeita (2006, pág. 93) tienen ante sí un viaje hacia la mejora de su capacidad de responder a la diversidad, viaje que, en cierta medida, nunca termina. Esto implica que las instituciones educativas inclusivas estén en permanente desarrollo y transformación, atendiendo respetuosamente a la diversidad del alumnado, partiendo de las fortalezas de los estudiantes, para fomentar el máximo de aprendizaje posible.

Según Tatiana Bacigalupe Lazo (2014)

*“la inclusión busca que la escuela, en conjunto con la familia y la comunidad, influya de manera positiva en la adaptación del niño en la sociedad, puesto que el tipo de relaciones que se establezcan en estos entornos inmediatos influirá en sus futuras relaciones sociales”* (s/pág).

Al hablar de educación de calidad e inclusiva debemos responder a la diversidad de estudiantes mediante leyes que sean efectivas a una educación con igualdad de oportunidades, con real acceso a todo y cada uno de los estudiantes que presenten o no una N.E.E. sin importar su condición socioeconómica, cultura, etc. Sin embargo, existen grandes desigualdades en función del origen socioeconómico, lugar de residencia y pertenencia cultural, no sólo en el acceso sino también en la calidad de la atención y educación que se les ofrece. Los principales obstáculos para acceder a los programas y servicios son la pobreza, el bajo nivel de instrucción de los padres, la distancia de los centros o ausencia de oferta, los costos económicos y la falta de pertinencia cultural de los programas (Fajardo, 2018, pág. 8)

### **Representaciones Sociales en Educación**

La teoría de las representaciones sociales en la actualidad está alcanzando gran relevancia para el estudio de las Ciencias de la Educación, en América Latina (Aliaga, Maric, & Uribe, 2018) y en Chile (Toledo & Basulto, 2020; Dittus, Basulto, & Riffo, 2017; Dittus, Basulto, & Riffo, 2018; Segovia, Basulto, & Zambrano, 2018). Como se mencionó anteriormente, esta investigación pretende visibilizar representaciones sociales a partir del análisis de las Leyes vigentes de nuestro sistema educativo.

Las representaciones sociales se organizan desde los conocimientos del ser humano que son intangibles de la realidad física y social, la cual se va integrando en las relaciones cotidianas de intercambios y liberan el poder de la imaginación, lo cual se va construyendo a partir de las experiencias, de la información, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de las tradiciones, la educación y la comunicación social (Moscovici, 2002, pág. 7).

Hay diversas fuentes de conformación de las representaciones sociales: las condiciones históricas y sociales que caracterizan a una sociedad determinada, las prácticas comunicativas y, los mecanismos de anclaje y objetivación, con que Moscovici caracteriza de modo general la dinámica interna de las representaciones sociales (Campo & Labarca, 2009).

La teoría de las representaciones sociales planteada por Serge Moscovici a inicios de los años 60 del siglo XX se ha convertido en una de las herramientas privilegiadas para explicar el vínculo entre discurso, práctica y sentido de la acción social. Las representaciones sociales refieren a conocimientos construidos en las interacciones

comunicativas sobre hechos y acciones sociales (Araya, 2002). Dicha perspectiva teórica permite explicar cómo los grupos y comunidades se apropian de un modo de ordenar cognitiva y afectivamente las realidades que les son cercanas (Martinic, 2006)

En este sentido, la teoría de las representaciones sociales (Moscovici, 1961) nos permite a través de un constructo de la imaginación, expresar dichas representaciones mediante el lenguaje, la experiencia de la vida cotidiana, el medio ambiente, etc., tanto a nivel personal como por diversos medios comunicativos (Toledo & Basulto, 2020). Así, las representaciones sociales, se pueden agrupar en un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones que son originarios de la vida en comunidad. Imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que sucede e incluso dar un sentido a lo inesperado, categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver (Jodelet, 1986, pág. 472).

En esta investigación, trabajar con representaciones sociales nos permitirá profundizar en los contenidos de las leyes vigentes en el sistema educativo chileno, mediante un análisis de contenido para visualizar e interpretar imágenes culturales (Jodelet, 1986) representativas de dichas leyes. Estas imágenes nos ayudarán a contextualizar la realidad social que existe en la comunidad educativa, permitiendo a través de estas contribuir a evidenciar las desigualdades educativas que aún las leyes vigentes no han podido suplir, con ello podremos referirnos a la calidad educativa que necesitan todos y cada uno de los estudiantes en sus diversos niveles educativos que presenten o no alguna N.E.E.

## MÉTODO

La investigación se enmarca en el paradigma interpretativo-cualitativo, abordando la realidad construida por el ser humano (sujeto-social), y considera a éste y a su vivencia subjetiva como preceptores y creadores de la realidad (Gadamer, 1997). Es por esto que, es importante desarrollar nuevas instancias para reflexionar sobre nuestro sistema educativo, para seguir mejorando la inclusión en los diversos estudiantes que presenten o no alguna necesidad educativa, y así se puede decir que una *"realidad social existe en la idea antes que en los hechos concretos"* (Burrell & Morgan, 1979). La realidad educativa no es, pues, un proceso objetivo como se cree, sino una creación de los seres humanos que aparece *"coloreada"* de interpretaciones humanas.

A su vez, esta investigación es de carácter exploratorio y descriptivo. Se abordan textos narrativos de primera mano, su pretensión es la de ofrecer a los lectores la posibilidad de reflexionar sobre la realidad descrita para que ellos mismos saquen sus propias conclusiones (Gálvez, 2003). Lo que nos permitirá, entendido como objetivo general de estudio, visibilizar representaciones sociales a partir del análisis de leyes vigentes en el sistema educativo público chileno, que nos permitan profundizar en una educación inclusiva, de calidad e igualdad de oportunidades para todos/as los/as estudiantes.

REPRESENTACIONES SOCIALES, JURÍDICO-NORMATIVAS SOBRE EDUCACIÓN: INCLUSIÓN, CALIDAD Y EQUIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO

Con relación al muestreo tiene un carácter no probabilístico (Pimienta, 2000, pág. 4), con una muestra intencional (Glaser y Strauss, 1967, pág. 45). Dicha muestra quedó conformada por 2 documentos oficiales del Ministerio de Educación, tras realizar un barrido exploratorio de leyes, y cuyos antecedentes se describen en el cuadro 1.

Tabla 1. Antecedentes de los Participantes

Doc.	Nombre	Fuente	Año	Contenido / objetivo
<b>Doc. 1</b>	Ley General de Educación (Ley 20.370)	Ministerio de Educación	2009	Establece la normativa marco en materia de educación.
<b>Doc. 2</b>	Ley de Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad (Ley 20.244)	Ministerio de Educación	2010	Obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y eliminando cualquier forma de discriminación fundada en la discapacidad.

Elaboración propia, 2021

En cuanto al análisis de la información bibliográfica se recurrió al procedimiento denominado análisis documental (Coyaud, 1966, pág. 2). Y para analizar las leyes seleccionadas en el sistema educativo chileno, se recurre al análisis de contenido cualitativo categorial temático, el cual corresponde a un conjunto de técnicas sistemáticas interpretativas del sentido oculto de los textos (Andréu, 2000, pág. 22), siendo trabajado a partir de la malla de análisis que se presenta a continuación.

Tabla 2 Malla temática de análisis de datos

Temas/Categorías	Subtemas/ subcategorías
<b>Leyes y normativas</b>	Calidad Segregación/igualdad

Elaboración propia, 2021

Nuestra malla categorial está compuesta por un eje central de las Leyes vigentes de nuestro sistema educativo, de las cuales se desprenden dos temáticas como lo son la Calidad y Segregación/igualdad, que resultan fundamentales hoy en día cuando hablamos de educación pública para nuestros estudiantes, y dichas temáticas nos permitirán en el ítem de resultados de este trabajo, visualizar cuales son las falencias y/o contradicciones que presenta la educación especial en función de lo que declara la legalidad.

Además, las leyes analizadas son contrastadas con la teoría y evidencia empírica expuesta en este trabajo, así como con la propia experiencia profesional de los investigadores, de modo de construir representaciones sociales que permitan conocer desde la legalidad educativa existente, lo que realmente ocurre en la realidad educativa chilena.

En cuanto al aspecto ético del estudio en relación con la obtención de la muestra, podemos señalar que nos enmarcamos en la Ley 20.285 que permite tener acceso a la información pública, puesto que todas las leyes y normativas que existen poseen libre acceso mediante la Biblioteca Nacional de Chile (formato digital) y páginas del ministerio de educación.

## RESULTADOS

A continuación, se procede a analizar extractos de las leyes seleccionadas de modo de identificar elementos relevantes, que posteriormente en las conclusiones nos permitirán construir representaciones sociales.

### Leyes y normativas

#### *Calidad*

Para la ley chilena se estipula que *“es deber del Estado propender a asegurar una educación de calidad (...), tanta en el ámbito público como privado”* (Art. 6°, Ley 20.370, pág. 3). La ley chilena sobre educación señala que hay que hacerse cargo de propender educación de calidad. La cual no solo se limita a la adquisición de lectoescritura o de habilidades cognitivas medidas y estandarizadas (Arenas, 2007; Atria, 2009; Mancebo & Goyeneche, 2010), sino que también debe hacerse cargo de llegar con calidad educativa a todos los establecimientos públicos, centrándose en los ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, la calidad educativa que se imparte en el ámbito público ha generado no solo un problema en la cobertura escolar, sino que también un impacto negativo sobre el desarrollo del aprendizaje y futuros desempeños escolares y/o sociales de los estudiantes (Mizala, 2011)

La calidad educativa en nuestro país todavía tiene un largo camino que recorrer para mejorar las condiciones en que se desarrollan los procesos educativos. Dicha calidad debe responder a los procesos de enseñanza-aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes (Godoy, Meza, & Salazar, 2004). Ya que, la mayoría de los establecimientos educacionales trabajan para poder obtener un buen resultado en la evaluación SIMCE, la que es aplicada en los niveles de 4to, 6to, 8vo básico y 2do medio, evaluaciones que no evalúan las habilidades de los estudiantes, sino que evalúan los objetivos que contempla el currículo a nivel nacional.

El SIMCE hasta la fecha es altamente cuestionado a nivel docente, ya que el trabajo académico debe enfocarse en llegar a cumplir con todo los objetivos del currículo nacional, para lograr obtener o mantener la *“Excelencia académica”* que otorga esta evaluación, generando a su vez que no se respeten los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y provocando una baja asistencia en la enseñanza media, ya que los contenidos muchas veces no se logran pasar en los tiempos estipulados, dejando entrever que esta prueba no evalúa lo que realmente se enseña en los planes de estudio (Vergara & Peredo, 2020).

*También es deber del Estado entregar un sistema integrado a los establecimientos educacionales, (...) la inclusión social (...), así mismo, (...) realizar supervisión, facilitar apoyo pedagógico a los establecimientos y promover el desarrollo profesional docente* (Ley 20.370, 2009, pág. 3). Si bien es cierto la Ley expone que debe contar con un sistema

integrado en todos y cada uno de los establecimientos educacionales, dando un gran paso a la Inclusión social de los estudiantes que presenten o no alguna N.E.E.

Entonces, como podemos apreciar es fundamental que el sistema educativo busque que las escuelas en conjunto a las familias y la comunidad educativa (Bacigalupe, 2014), promuevan el respeto a la diversidad y fortalecer a los equipos de profesionales de los establecimientos a través de coordinaciones de trabajo, evaluaciones para dar una respuesta educativa a todos y cada uno de los estudiantes con o sin N.E.E. (Bellolio, 2020).

Siguiendo con la normativa legal, para la educación especial se:

*“debe solicitar una previa aprobación del consejo nacional de educación, definir criterios y orientaciones para diagnosticar a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, así como criterios y orientaciones de adecuación curricular que permitan a los establecimientos educacionales planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para estos estudiantes, sea que estudien en escuelas especiales o en establecimientos de la educación regular bajo la modalidad de educación especial en programas de integración”* (Art. 34°, Ley 20.370, pág. 15).

Dentro de la Ley en la educación deben existir adecuaciones curriculares que vayan en beneficio de los estudiantes que presentan alguna N.E.E., las cuales deben responder a la diversidad de los estudiantes, por lo que a su vez es necesario fortalecer los equipos profesionales para poder crear propuestas de intervención al currículo, uso de material didáctico, evaluaciones diferenciadas, entre otros aspectos que den respuestas a los estudiantes con N.E.E. (Bellolio, 2020).

Otro elemento que es importante tener en cuenta, según lo que plantea (Castro, 2018) es que los cambios antes descritos, son aplicaciones de sistemas impuestos en los escenarios educativos, principalmente desde lo normativo y las políticas públicas, lo cual presupone y requiere de una reorganización en la praxis docente, la cual no necesariamente ha ido acompañada de cambios en las metodologías y en las prácticas cotidianas.

### ***Segregación/igualdad***

La Constitución chilena promueve el derecho a la educación y la *libertad de enseñanza*, (Art. 3°, Ley 20.370, 2009, pág. 2), *“(…) y procurar que esta educación sea impartida a todos”* (Art. 6°, Ley 20.370, pág. 3). El sistema educativo desde la constitución política de Chile nos recalca que *“los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos”* (Constitución Política, 1980, pág. 9), esto quiere decir que los padres y apoderados pueden elegir el establecimiento que ellos quieran para que sus hijos puedan recibir educación. Sin embargo, esto hoy en día no se logra cumplir debido a que existe un sistema de postulación que es poco equitativo, dejando muchas veces a los padres y apoderados disconformes con el establecimiento en el que quedan sus estudiantes. Debido a que hoy los establecimientos educacionales se caracterizan por rangos

competitivos, meritocracia, poder adquisitivo y muchas veces marginan a los estudiantes por su nivel socioeconómico (Gómez, 1994; Cosso, 2000)

Además, la Ley de Igualdad de oportunidades busca erradicar la *“discriminación, exclusión, segregación o restricción arbitraria fundada en la discapacidad”* (Art. 6°, Letra a y f, Ley 20.244, 2010, pág. 3). Esto quiere decir que los establecimientos deben promover la aceptación de los estudiantes sin importar su condición social, cultural y económica. A pesar que existe una Ley en nuestro sistema educativo que busca erradicar la discriminación, aún no se logra solucionar el problema estructural que existe en la segregación o restricciones arbitrarias en el sistema educativo, debido a que seguimos etiquetando a los estudiantes, lo cual se considera como barreras al aprendizaje y la participación (Booth, 2000, Booth & Ainscow, 2003; San Martín, Paukner & Sanhueza, 2015; Soto, 2015).

Otro tipo de discriminación tanto dentro como fuera de los establecimientos educacionales, es no lograr dar respuesta al amplio espectro de necesidades que presenta cada estudiante sin importar el diagnóstico que esté presente (Echeita, 2011). Debido a que aún existe una confusión conceptual, ya que se sigue trabajando con el concepto de integración, pero sería más apropiado trabajar con el concepto de inclusión que está orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado (Educación Inclusiva Internacional, 2006), ya que responde mejor a las necesidades actuales del sistema educativo chileno y así se encuentra contenido en la Ley de Inclusión Escolar (Ley 20.387).

## CONCLUSIONES

Para concluir esta investigación a continuación nos hacemos cargo del objetivo de este trabajo, el cual responde a visibilizar representaciones sociales a partir del análisis de leyes y normativas vigentes en el sistema educativo público chileno, que nos permitan profundizar en una educación inclusiva, de calidad e igualdad de oportunidades para todos/as los/as estudiantes. Para ello, a continuación, presentamos la siguiente tabla donde se conceptualizarán representaciones sociales a partir de la normativa y legalidad vigente, y desde el análisis realizado con lo que efectivamente se ha podido evidenciar en la experiencia del proceso educativo en terreno y desde el respaldo empírico y teórico.

REPRESENTACIONES SOCIALES, JURÍDICO-NORMATIVAS SOBRE EDUCACIÓN: INCLUSIÓN, CALIDAD Y EQUIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO

Representaciones sociales de normas y leyes del sistema educativo chileno	Representaciones sociales evidenciadas desde la experiencia, respaldo empírico y teórico a partir de las falencias frente a normas y leyes del sistema educativo chileno.
Representación social de Calidad Educativa (Ley 20.370)	Representación social de la calidad difusa
Representación social del proceso de calidad educativa (Ley 20.370)	Representación social de las debilidades del proceso de calidad educativa
Representación social de garantía educativa frente a N.E.E. (Ley 20.370)	Representación social de la falta de cobertura educativa frente a N.E.E.
Representación social de Libertad de Enseñanza (Ley 20.370)	Representación social de la falta de Libertad de Enseñanza
Representación social de la No Discriminación/ Exclusión (Ley 20.422)	Representación social de la Discriminación/ Exclusión

Elaboración propia, 2021

A partir de lo que se expresa en las leyes y normativas analizadas del sistema educativo chileno, se pueden evidenciar las representaciones sociales conceptualizadas en la franja izquierda de la tabla. Y en función de dichas representaciones y del análisis de resultados ya expuesto, se han podido construir y conceptualizar -enfocados en la experiencia, lo empírico y lo teórico- las representaciones expuestas en la franja derecha de la tabla. Estas últimas representaciones sociales se explican de la siguiente manera:

**Representación social de la calidad difusa:** Se considera una representación social de calidad difusa debido a que no existe ningún instrumento estandarizado que realmente mida la calidad educativa, más aún, cuando se vive una pandemia que impide la realización de clases de forma presencial lo que genera priorizar contenidos y lograr llegar a todos los estudiantes.

**Representación social de las debilidades del proceso de calidad educativa:** Se genera una debilidad en los procesos educativos debido a la falta de participación entre las familias y los establecimientos educacionales tanto en los quehaceres educativos, como en concientizar la inclusión entre los padres y apoderados.

**Representación social de la falta de cobertura educativa frente a N.E.E:** Surge como representación social, debido que en la actualidad se debe priorizar contenidos curriculares en las diversas asignaturas. Sin embargo, existe un abandono en algunos estudiantes con N.E.E. debido a múltiples factores, tales como la baja o nula conectividad a internet y falta de computadores, terapias, material de trabajo, etc.

**Representación social de la falta de libertad de enseñanza:** En relación con la libertad de enseñanza, surge la representación social por la poca claridad en los procesos de selección en los establecimientos educacionales, dejando muchas veces a los padres y apoderados disconformes por el establecimiento en el que quedan sus hijos.

**Representación social de la discriminación/exclusión:** A pesar de que existe una ley que busca erradicar la discriminación/exclusión en los establecimientos educacionales, esto aún persiste ya que todavía se segrega a los estudiantes ya sea por un diagnóstico, pertenecer a una etnia o provenir de otro país, etc. En los términos antes mencionados, Castro (2018)

plantea que la educación inclusiva en Chile, aún reproduce una epistemología monocultural, caracterizada por la hegemonía de un currículum rígido y normalizado en donde los estudiantes son clasificados y atendidos según su diagnóstico clínico.

En la actualidad (2021) el sistema educativo público chileno vive una de las crisis más difíciles que ha debido enfrentar en el último tiempo, a que al hablar de calidad e igualdad de oportunidades en el ámbito educativo no se logra cumplir con estos criterios. Esto lo podemos visibilizar en las representaciones sociales que se fueron construyendo en el análisis de este estudio.

La falta de calidad en el sistema educativo proviene en las políticas desiguales que se viven en las escuelas públicas, instalando evaluaciones estandarizadas que no miden lo que realmente se enseña en las escuelas, donde deja entrever que el nivel socioeconómico de los educandos, junto a la falta de preparación de los docentes para el buen trabajo con los estudiantes con N.E.E. son factores de alta relevancia en el proceso educativo. Es por esto que, es necesario buscar herramientas que vayan a favor de mejorar la calidad educativa en el sistema público y que sean pensadas en el bienestar de los/las estudiantes en sus diversos niveles educativos para así evitar deserciones escolares y mejorar las posibilidades formativas (Mizala, 2011; Vergara & Peredo, 2020; Bellolio, 2020).

## REFERENCIAS

- Aliaga, F., Maric, M., & Uribe, C. (2018). *Imaginos y representaciones sociales: Estado de la investigación en Iberoamérica*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Andréu, J. (2000). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*. Granada: Fundación Centro Estudios Andaluces - Universidad de Granada, 10(2), 1 - 34.
- Araya, S. (2002). *Las Representaciones Sociales: ejes teóricos para su discusión*. En Cuaderno de Ciencias Sociales N°127. San José de Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Arenas, A. (2007). *Revisión de las brechas educacionales presentes en el mercado laboral chileno*. Concejo Asesor Presencial Trabajo y Equidad.
- Atria, F. (2009). ¿Qué Educación es "Pública"? *Revista de Estudios Sociales* 117, 29-37.
- Bacigaluoe Lazo, T. (2014). *Reflexión Docente*. Santiago: Pontificia Universidad Católica.
- Bello, M. E. (1997). *Recuperar la pedagogía en el contexto del discurso de la calidad de la educación*. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol IX (18), 1-38.
- Bellolio, J. (2020). *Informe en Políticas Públicas, Educación especial en Chile*. Fundación Jaime Guzmán .
- Burrell , G., & Morgan, G. (1979). *Paradigmas sociológicos y análisis organizacional*. Londres: Heinemann Educational Books Ltd.

REPRESENTACIONES SOCIALES, JURÍDICO-NORMATIVAS SOBRE EDUCACIÓN: INCLUSIÓN, CALIDAD Y  
EQUIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO

- Campo, M. S., & Labarca, C. (2009). *La teoría fundamentada en el estudio empírico de las representaciones sociales*. Maracaibo: Opcion, Vol. 25, 60, 41-54.
- Casassus, J. (2003). *La escuela y la desigualdad*. Santiago: Ed. LOM.
- Castro, R. (2018). La educación inclusiva y su configuración desde los imaginarios sociales y la hermenéutica reflexiva. *Revista Reflexión E Investigación Educativa*, 1(2), 55–69. Recuperado a partir de <http://revistas.ubiobio.cl/index.php/REINED/article/view/3621>
- Constitución Política, d. I. (1980). *Constitución Política de la República de Chile*. Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Cosso, J. (2000). Desarrollo de Indicadores en Educación en América Latina y el Caribe. *ORELAC-UNESCO*. Santiago de Chile.
- Coyaud, M. (1966). *Introduction a l'étude des langages documentaires*. París: Klincksieck. 2 y 5.
- Dittus, R., Basulto, O., & Riffo, I. (2017). La investigación en Chile sobre imaginarios y representaciones sociales. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de las Ciencias Sociales* (58), 103-115. doi: 10.4067/S0717-554X2017000100008.
- Dittus, R., Basulto, O., & Riffo, I. (2018). Imaginarios y representaciones sociales en Chile: teorías consolidadas y deslizamientos metodológicos. En Aliaga, F., Maric, M. y Uribe, C (Coords). *Imaginarios y representaciones sociales. Estado de la investigación en Iberoamérica. Universidad Santo Tomás*, 293-348.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la Inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Nancea: Universidad Autónoma de Madrid.
- Educación Inclusiva Internacional. (2006). *UNESCO*. Obtenido de <http://www.inclusioneducativa.org/ise>.
- Escudero, J. M. (2005). Fracaso Escolar, Exclusión Educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Revista de Currículo y Formación del Profesorado* 9, 36-54.
- Fajardo, E. (2018). Equidad y Calidad educativa en América Latina: responsabilidades, logros, desafíos e inclusión. *REVISTA CEDOTIC Vol. 3. No. 1 ISSN: 2539-1518*, 6-31.
- Fernández, M. (2008). Calidad y equidad educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*. 22, 193-197.
- Gadamer, H.-G. (1997). *Verdad y método*. Salamanca: Edit. Sígueme.
- Gálvez, A. (2003). *Lectura Crítica de un Estudio Cualitativo Descriptivo*. Obtenido de Index de Enfermería: [http://www.index-f.com/index-enfermeria/40-41revista/40-41\\_articulo\\_51-57.php](http://www.index-f.com/index-enfermeria/40-41revista/40-41_articulo_51-57.php)
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of Grounded theory: Strategies for qualitative research*. . New York: Aldine Publishing.
- Godoy, M., Meza, M., & Salazar, A. (2004). *Antecedentes Históricos, Presente y Futuro de la Educación Especial en Chile*. Obtenido de Ministerio de Educación, Programa de Educación Especial: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/610/MONO-523.pdf>
- Gómez, P. (1994). La cultura escolar en la sociedad postmoderna. *Cuadernos de pedagogía* (225), 80-85.

- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici, S. (Comp.). *Psicología social II.*, 469-494.
- Ley 20.370. (2009). *Ley General de Educación*. Santiago, Chile: Biblioteca Nacional.
- Ley 20.422. (2010). *Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad*. Santiago: Biblioteca Nacional de Chile.
- Machi, L., & McEvoy, B. (2016). *The literature review: six steps to success*. Estados Unidos: Thousand Oaks, Corwin.
- Mancebo, M. E., & Goyeneche, G. (2010). Las Políticas de Integración Educativa: Entre la Exclusión Social y la Innovación Pedagógica. *IX Jornadas de la Facultad de Cs. Sociales*, (págs. 3-27). Montevideo: Universidad de la República.
- Martín, E., & Mauri, T. (1996). *La atención a la diversidad como eje vertebrador de la educación secundaria*. Barcelona: ICE-UB, Horsori, 13-36.
- Martinic, S. (2006). "El estudio de las representaciones y El Análisis Estructural del Discurso", En: *Canales, Manuel (Coor-Ed.). Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*. Santiago: LOM, 299-319.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes S. A.
- Mizala, A. (06 de Diciembre de 2011). *Educación, Calidad y Equidad*. Obtenido de Centro de Investigación Avanzada en Educación: [http://www.ciae.uchile.cl/index.php?page=view\\_noticias&id=162&langSite=es](http://www.ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&id=162&langSite=es)
- Moscovici, S. (1985). "Introducción: El campo de la psicología social", en Moscovici. España: *Psicología Social I*. Influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos 17-37.
- Moscovici, S. (2002). La Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital (2)*, 1-25.
- Orlando, S. (2009). Políticas Educativas y Modelos de Desarrollo Dominante: un acercamiento crítico. *Realidad*, 120, 281-291.
- Pereda, C. (2003). Escuela y Comunidad: Observaciones desde la teoría de sistemas complejos. *Revista Electrónica Latinoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación Vol. 1 (1)*, 1-4.
- Pimienta, R. (2000). *Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas*. México: *Política y Cultura (13)*, 263-276.
- Rawls, J. (1996). *La justicia como equidad: Política, no metafísica. Liberalismo, Comunitarismo y Democracia*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- San Martín, V., Paukner, F., & Sanhueza, S. (2015). ¿Cuál cable? El desarme del sistema educativo en Chile. *Revista de Estudios Latinoamericanos Vol. 60*. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.larev.2015.03.002>, 159-185.

REPRESENTACIONES SOCIALES, JURÍDICO-NORMATIVAS SOBRE EDUCACIÓN: INCLUSIÓN, CALIDAD Y EQUIDAD DEL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO

- Santarrone, M. (2005). Los Discapacitados Sociales, la Política de la Educación Especial durante la Dictadura Argentina. *Cultura, Lenguaje y Representación: Revista de Estudios Culturales de la Universitat Jaume I* (2), 75-88.
- Segovia, L., Basulto, O., & Zambrano, P. (2018). Imaginarios sociales y representaciones: su aplicación a análisis discursivos en tres ámbitos diferentes. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales* (41), 79-102.
- Soto, V. (2015). *Toda la vida dedicada a la educación chilena y latinoamericana*. Santiago : Universitaria.
- Tójar, J. C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid. España: Editorial La Muralla S.A. .
- Toledo, C., & Basulto, O. (2020). Representaciones Sociales de la Experiencia Educativa de Jóvenes que Presentan Trastorno del Espectro Autista en Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 161-176.
- Vergara, G., & Peredo, H. (2020). Relación inconsistente entre puntajes del Sistema de Medición de Calidad de la Educación y el promedio de notas en estudiantes de octavo básico en Chile. *Revista Educación* 44 (1), 1-29; ISSN: 0379-7082 / 2215-2644.