

# REDES QUE TRANSFORMAN

DIAGNÓSTICO DE LA INCLUSIÓN  
EDUCATIVA EN CHILE

MARZO, 2025



# PRÓLOGO

La inclusión educativa es mucho más que una política o una práctica específica: es una convicción profunda que interpela al sistema educativo en su conjunto. Es la capacidad de un país para responder a la diversidad humana no como una excepción, sino como parte constitutiva de su proyecto educativo. Frente a este desafío estructural, ningún actor puede avanzar solo. La experiencia demuestra que solo a través del trabajo colaborativo, intersectorial y territorial es posible construir respuestas significativas y sostenibles. De ahí nace el sentido más profundo de este documento y el valor ineludible de la Red de Inclusión Educativa de la Universidad del Desarrollo (RIE UDD).

Esta red no es simplemente una plataforma de encuentro; es una fuerza articuladora capaz de visibilizar brechas, activar saberes colectivos y proyectar soluciones compartidas. En un sistema marcado por la fragmentación, la RIE UDD ha demostrado que es posible generar diagnósticos con sentido territorial, participativo y técnicamente muy riguroso. La mirada conjunta de sostenedores, docentes, directivos, municipios, fundaciones y especialistas ha permitido identificar los nudos críticos más relevantes que hoy tensionan el avance de la inclusión educativa en Chile. Pero, más importante aún, ha permitido vislumbrar caminos posibles, coherentes y viables para abordarlos.

Los hallazgos aquí reunidos no son el resultado de una investigación aislada, sino de un

proceso colectivo que se nutre de la experiencia práctica y del conocimiento situado. La sistematización de estos nudos no busca sólo diagnosticar, sino orientar transformaciones profundas. Desde la necesidad de fortalecer la institucionalidad del sistema, revisar la coherencia normativa, impulsar liderazgos con foco inclusivo, articular redes territoriales, garantizar recursos especializados y formación situada, hasta visibilizar a los grupos tradicionalmente excluidos y escalar las buenas prácticas pedagógicas: cada punto aquí abordado se vincula con el otro y requiere una mirada integral para ser realmente transformador.

Este informe, entonces, no es solo un espejo que refleja las tensiones del sistema educativo. Es, sobre todo, una hoja de ruta para la acción. Su valor radica en ofrecer una lectura articulada de los desafíos y en proponer una guía práctica para avanzar. La Red, como dispositivo vivo de colaboración, se constituye en una herramienta estratégica para resolver lo que individualmente resulta inabordable. Es allí donde reside su mayor valor: en demostrar que la inclusión no se logra por decreto ni desde una sola institución, sino desde la voluntad colectiva, sostenida por convicciones, saberes y estructuras que se construyen en red.

Que este trabajo inspire nuevos vínculos, refuerce compromisos y abra paso a decisiones valientes. Que sea, como su título lo indica, una red que transforma.



## Mauricio Bravo Rojas

Vicedecano  
Facultad de Educación  
Universidad del Desarrollo



# RESUMEN EJECUTIVO

El presente diagnóstico, desarrollado por la Red de Inclusión Educativa de la Universidad del Desarrollo (RIE UDD), representa un esfuerzo colaborativo y multisectorial orientado a identificar las principales barreras y oportunidades para avanzar hacia una educación inclusiva en Chile. El proceso integró a más de 40 instituciones públicas, privadas y académicas, configurando un análisis riguroso con enfoque territorial, participativo y técnico.

El diagnóstico se construyó mediante una metodología cualitativa de análisis colaborativo, basada en el método analítico-sintético. El trabajo se articuló a través de ocho mesas temáticas, conformadas por representantes del sistema escolar, fundaciones, municipios y académicos. Estas mesas analizaron distintos focos críticos de la inclusión educativa a partir de revisión documental, análisis normativo, encuestas aplicadas a actores escolares y discusión deliberativa guiada.

Uno de los aportes metodológicos más relevantes fue la realización de un análisis transversal de convergencias, lo que permitió construir un ranking sistémico de prioridades, jerarquizando los nudos críticos desde lo estructural hasta lo pedagógico. Este ranking evidencia cómo los principales problemas en el aula se originan en brechas institucionales, normativas y de articulación intersectorial.

## Ranking de prioridades sistémicas del más estructural al más operativo:

Fortalecimiento de la institucionalidad inclusiva.

Revisión y coherencia de políticas públicas y normativas.

Liderazgo escolar con enfoque inclusivo.

Articulación territorial e intersectorial.

Dotación de recursos humanos y materiales.

Formación docente continua y situada.

Reconocimiento y atención a grupos tradicionalmente invisibilizados.

Sistematización, evaluación y escalamiento de buenas prácticas.

## Fortalezas Identificadas

Voluntad institucional creciente y conformación de redes interinstitucionales.

Buenas prácticas inclusivas en aula (DUA, codocencia, planificación diversificada).

Reconocimiento del bienestar socioemocional como eje de trabajo.

Participación activa de comunidades educativas y actores territoriales.

## Debilidades y Nudos Críticos

✘ Débil institucionalidad inclusiva y fragmentación del sistema de apoyo.

✘ Desarticulación de políticas públicas y normativas poco aplicables en contexto.

✘ Liderazgos escolares con escasa apropiación del enfoque inclusivo.

✘ Falta de articulación intersectorial entre educación, salud y protección social.

✘ Carencia de recursos humanos especializados y condiciones materiales adecuadas.

✘ Brechas en la formación docente continua, situada y con foco en inclusión.

✘ Invisibilización de grupos excluidos del foco institucional.

✘ Ausencia de sistematización y escalamiento de buenas prácticas inclusivas.

## Recomendaciones estratégicas

Establecer gobernanzas claras, estructuras permanentes y estándares de dotación inclusiva.

Articular políticas públicas con enfoque de justicia educativa y flexibilidad territorial.

Fortalecer el liderazgo distribuido, la participación de comunidades y el bienestar institucional.

Avanzar hacia un modelo de comunidad educativa con redes intersectoriales activas.

Reformar la formación docente bajo criterios de progresividad, territorialidad y enfoque integral.

Reconocer activamente a grupos excluidos y diversificar estrategias de atención diferenciada.

Sistematizar y escalar buenas prácticas mediante repositorios, mentorías y redes interesuelas.

Este diagnóstico ofrece una hoja de ruta integral y estratégica para avanzar en la inclusión educativa, dejando atrás intervenciones fragmentadas. La RED UDD se consolida como un actor clave para el diseño, implementación y evaluación de soluciones sistémicas, colaborativas y sustentables, contribuyendo al fortalecimiento del derecho a una educación equitativa, participativa y de calidad para todas y todos.



# INTRODUCCIÓN

El contexto postpandemia ha evidenciado con mayor crudeza las barreras estructurales y prácticas que enfrenta el sistema educativo chileno para avanzar hacia una inclusión real y sostenible. Si bien se han impulsado normativas que promueven el reconocimiento de la diversidad y la equidad, los desafíos actuales revelan una brecha persistente entre la intención normativa y su implementación efectiva en los espacios educativos.

En este diagnóstico se identifican nudos críticos que afectan de manera transversal el funcionamiento del sistema educativo. Entre ellos, destaca la insuficiencia en la formación inicial y continua de los docentes para abordar la diversidad en sus múltiples dimensiones, especialmente en lo que respecta al bienestar socioemocional y al diseño de estrategias pedagógicas inclusivas. A esto se suma la falta de articulación entre los distintos actores institucionales, lo que dificulta la creación de comunidades educativas cohesionadas que promuevan una cultura inclusiva.

También se observa una desconexión significativa entre el compromiso institucional y las condiciones reales que enfrentan los establecimientos, particularmente en la

educación parvularia, donde las prácticas inclusivas dependen más de voluntades individuales que de estructuras formales. Al mismo tiempo, las políticas públicas, aún ancladas en enfoques clínico-compensatorios, no logran responder a las necesidades reales de los estudiantes.

Otro elemento crítico es la invisibilización de grupos específicos, como estudiantes con altas capacidades, quienes carecen de un enfoque diferenciado que promueva su desarrollo integral. Asimismo, las experiencias exitosas que podrían consolidarse como buenas prácticas inclusivas muchas veces no cuentan con mecanismos sistemáticos de difusión, seguimiento ni sostenibilidad.

Estas dificultades no son exclusivas del contexto nacional. A nivel mundial, los niños con discapacidad enfrentan enormes barreras para acceder a la educación. En los países en desarrollo, los niños con discapacidad tienen muchas más probabilidades de no asistir nunca a la escuela que sus pares sin discapacidad (OMS & Banco Mundial, 2011, p. 206).

Según el III Estudio Nacional de la Discapacidad de 2022, el 14,7% de la población chilena entre 2 y 17 años presenta algún grado



de discapacidad, lo que equivale a más de 587 mil niños, niñas y adolescentes (SENADIS, 2023). Sin embargo, en este informe se identificó que muchos establecimientos educativos declara no cuentan con apoyos especializados suficientes, y que sus docentes no han recibido formación específica en inclusión educativa durante el último año, lo que limita fuertemente la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas en el aula.

Frente a este panorama, se requiere un enfoque integral que permita superar la fragmentación institucional y que fortalezca los liderazgos inclusivos, la participación comunitaria y la capacidad de adaptación del currículum y las prácticas docentes.

En este contexto, en 2024 se crea la Red de Inclusión Educativa UDD (RIE UDD), bajo el alero de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, como un espacio de colaboración y trabajo en red entre actores públicos, privados y de la sociedad civil. Su propósito fue diagnosticar la situación de la inclusión educativa en Chile, identificar barreras y oportunidades, y generar recursos prácticos que puedan ser implementados en

las aulas para beneficio de docentes, estudiantes y familias. Esta red también busca incidir en las políticas públicas para promover una inclusión efectiva en el sistema educativo chileno.

Integran la RIE UDD municipios, sostenedores de colegios públicos y privados, directores, miembros de fundaciones, instituciones educativas y académicos, quienes han sido fundamentales en la reflexión y formulación de políticas que aborden los desafíos y desigualdades actuales en torno a la inclusión educativa.

El presente documento describe el proceso de formación de la RIE UDD y el desarrollo del Diagnóstico de la Inclusión Educativa en Chile. En este informe se identifican las barreras y fortalezas actuales, que representan tanto desafíos como oportunidades para avanzar hacia un sistema educativo más inclusivo, promoviendo un enfoque que valore y respete la diversidad como elemento enriquecedor del aprendizaje y desarrollo de todos los estudiantes en Chile.

# FORMACIÓN DE LA RED

La Red de Inclusión Educativa de la Universidad del Desarrollo (RIE UDD), liderada por Mauricio Bravo, Vicedecano de la Facultad de Educación, y María José Domínguez, directora ejecutiva, fue constituida formalmente en abril de 2024, a partir de una jornada inaugural de trabajo presencial. En dicha instancia se presentaron los principios fundacionales de la Red, su misión, visión y los objetivos estratégicos que orientan su quehacer en torno al fortalecimiento de políticas, prácticas y culturas inclusivas en el sistema educativo chileno.

Este hito marcó el inicio de un trabajo articulado entre múltiples actores públicos y privados del ámbito educativo, reuniendo a más de 30 representantes de colegios, fundaciones, municipalidades y académicos de la Facultad de Educación UDD, entre otros organismos clave. La jornada permitió compartir diagnósticos preliminares y evidencias que refuerzan la urgencia de avanzar hacia una inclusión educativa efectiva y estructural.

Por su parte, en 2023 la matrícula de estudiantes autistas que pertenecían a un Programa de Integración Escolar (PIE) en la educación regular fue de 51.546 y los que asistían a un jardín JUNJI totalizaban 1.567, lo que evidencia una demanda creciente por recursos especializados, estructuras de apoyo y prácticas pedagógicas inclusivas en el sistema escolar chileno.

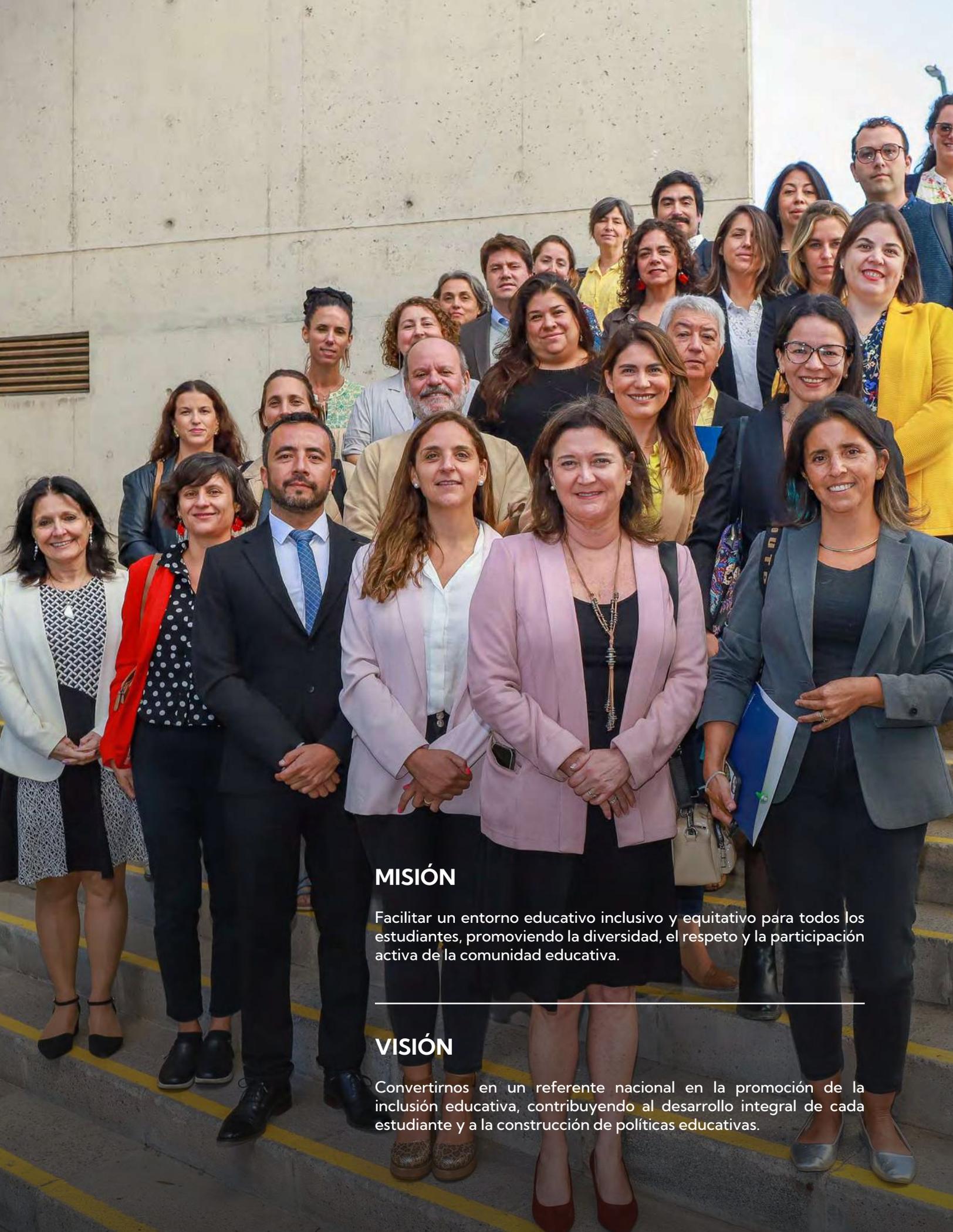
Frente a este escenario, la RIE UDD se posiciona como una instancia clave de colaboración y generación de conocimiento aplicado, cuya finalidad es entregar insumos concretos a nivel de políticas públicas, formación profesional, estrategias de aula y articulación intersectorial. En palabras de su directora ejecutiva, María José Domínguez:

“Los invitamos a ser parte de esta red porque queremos generar entre todos los miembros insumos para entregarle al gobierno central guías concretas de cómo equilibrar el trabajo en aula, potenciar estrategias macro en los establecimientos educativos, para así poder generar cambios, específicamente en cinco líneas: formación inicial, buenas prácticas, tránsito para la vida adulta, cuidadores y políticas públicas”.

Posteriormente, se desarrolló una segunda jornada clave para el fortalecimiento institucional de la Red, con la firma de compromiso de las Municipalidades de Las Condes, Lo Barnechea, Vitacura y Providencia como miembros activos de la RIE UDD, lo que consolidó su base de trabajo en el territorio metropolitano y facilitó la vinculación directa con las comunidades escolares locales.

En una tercera instancia, se presentó oficialmente la Red en la Región del Biobío, convocando a diversos actores públicos, privados y comunitarios del ámbito educativo y social, ampliando el radio de acción de la Red e instalando su presencia estratégica en una de las regiones con mayor heterogeneidad territorial y desafíos en inclusión educativa.

Con estas acciones, la RIE UDD se ha consolidado en su primer año como una organización interregional, multisectorial y técnicamente especializada, con creciente capacidad de incidencia en dos de las principales regiones del país: la Región Metropolitana y la Región del Biobío. A la fecha, más de 40 instituciones forman parte de la Red, sumando esfuerzos para avanzar colaborativamente hacia un sistema educativo más justo, accesible y equitativo, como se detalla en el Anexo N°1.



## MISIÓN

Facilitar un entorno educativo inclusivo y equitativo para todos los estudiantes, promoviendo la diversidad, el respeto y la participación activa de la comunidad educativa.

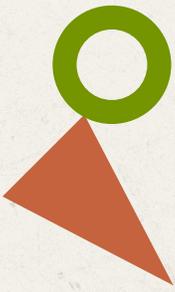
---

## VISIÓN

Convertirnos en un referente nacional en la promoción de la inclusión educativa, contribuyendo al desarrollo integral de cada estudiante y a la construcción de políticas educativas.







# METODOLOGÍA

El presente diagnóstico se desarrolló a partir de una metodología de enfoque cualitativo colaborativo, basada en el principio de construcción colectiva del conocimiento. El proceso se fundamentó en el método analítico-sintético, el cual permitió descomponer la complejidad de la inclusión educativa en dimensiones específicas, identificar los elementos críticos en cada una de ellas y, posteriormente, generar una síntesis articulada que facilitara una mirada sistémica del fenómeno.

Este enfoque metodológico resultó especialmente pertinente para abordar la inclusión educativa desde una perspectiva integral y territorial, permitiendo no solo recopilar información empírica y normativa, sino también incorporar las experiencias y saberes locales de los distintos actores que integran la Red de Inclusión Educativa de la Universidad del Desarrollo (RIE UDD). La riqueza de este proceso radica en su carácter transdisciplinario y participativo, el cual permitió construir un diagnóstico conectado con la realidad de las comunidades escolares.

El trabajo se organizó a través de ocho mesas de trabajo colaborativo, conformadas por académicos, sostenedores, directivos escolares, profesionales de apoyo, representantes de fundaciones, municipios y organizaciones de la sociedad civil. A saber las mesas fueron:

Formación docente

Bienestar socioemocional

Primera infancia

Buenas prácticas

Políticas públicas e investigación

Tránsito para la vida adulta

Altas capacidades

Institucionalidad

Cada mesa fue coordinada por un académico de la UDD, y su composición fue definida según los intereses y experticias de los participantes, identificados a través de una encuesta previa. Las reuniones se desarrollaron periódicamente, de forma online, entre mayo y agosto de 2024, con sesiones plenarias de validación cruzada al cierre del proceso.

Durante el desarrollo del diagnóstico, se utilizaron múltiples técnicas de recolección y procesamiento de información:

- Revisión de estudios secundarios, incluyendo marcos normativos, investigaciones académicas y documentos institucionales sobre inclusión educativa en Chile y Latinoamérica.
- Encuesta estructurada, aplicada entre el 12 y el 22 de junio de 2024, con 366 participantes (64,2% profesionales de la educación, 21,9% apoderados, 6,3% asistentes de la educación y 7,7% otros actores institucionales).
- Discusión deliberativa entre pares, mediante análisis reflexivo en cada mesa de trabajo, a partir de una pauta común de diagnóstico diseñada por la coordinación general.



Uno de los aspectos metodológicos más relevantes fue la aplicación de un análisis convergente de datos cualitativos, que permitió una segmentación temática y construir una visión transversal del estado de la inclusión educativa en el país. A través de un proceso de codificación cruzada, se identificaron fortalezas, debilidades y nudos críticos comunes, en los diferentes focos abordados. Este ejercicio permitió reconocer áreas de confluencia entre mesas, lo que a su vez facilitó la construcción de un ranking sistémico de prioridades, jerarquizando los puntos críticos desde los elementos estructurales hasta los pedagógicos. Este análisis transversal no solo aportó coherencia interna al diagnóstico, sino que permitió evidenciar cómo problemas que emergen en el aula tienen su origen en brechas institucionales, normativas o

intersectoriales, reafirmando la necesidad de un abordaje integral y articulado.

Finalmente, los hallazgos fueron validados en una jornada de retroalimentación grupal con todos los miembros de la RIE UDD, a través de una herramienta digital de consulta y consenso. Esta instancia aseguró no solo la consistencia técnica del diagnóstico, sino también su legitimidad como construcción colectiva.

Gracias a este proceso metodológico, el documento que aquí se presenta no es una sumatoria de diagnósticos parciales, sino una síntesis sistémica construida en red, que permite orientar decisiones estratégicas, priorizar acciones concretas y avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva.

Como producto de este análisis, se estableció el siguiente ranking de prioridades sistémicas que orienta las acciones más urgentes y estructurantes a desarrollar, en función de la frecuencia, impacto y transversalidad con que estos nudos críticos emergieron en las distintas mesas de trabajo:

<b>Fortalecimiento de la institucionalidad:</b> un eje estructurante de la inclusión educativa	<b>Revisión y coherencia de las políticas públicas y normativas de inclusión</b>
<b>Liderazgo inclusivo:</b> una condición estratégica para el cambio escolar	<b>La inclusión como desafío territorial e intersectorial</b>
<b>Dotación de recursos humanos especializados y condiciones materiales suficientes para la inclusión educativa</b>	<b>La formación como piedra angular de la inclusión</b>
<b>Reconocimiento y atención diferenciada a grupos tradicionalmente invisibilizados</b>	<b>Sistematización, evaluación y escalamiento de buenas prácticas inclusivas en el aula</b>

Este ranking no debe interpretarse como una jerarquía rígida, sino como una guía estratégica que permite estructurar las intervenciones con mayor impacto sistémico. La convergencia alcanzada por las mesas de trabajo refuerza el valor del trabajo en red como un instrumento metodológico clave, no solo para el diagnóstico, sino también para el diseño y priorización de acciones inclusivas que respondan a las múltiples dimensiones de la exclusión escolar.



## OBJETIVO GENERAL DIAGNÓSTICO

Identificar y analizar las barreras estructurales, institucionales, pedagógicas y formativas que limitan el avance de una educación verdaderamente inclusiva en Chile, con el fin de generar evidencias y propuestas articuladas que permitan fortalecer una cultura educativa equitativa, colaborativa y centrada en la diversidad del estudiantado.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

**Analizar las brechas formativas, pedagógicas e institucionales** que limitan la implementación efectiva de la inclusión educativa en los distintos niveles del sistema.

**Identificar grupos excluidos y visibilizar prácticas exitosas,** generando propuestas para responder a las diversas necesidades del estudiantado y promover experiencias inclusivas replicables.

**Fortalecer la articulación intersectorial y comunitaria,** fomentando redes colaborativas que impulsen políticas, culturas y prácticas inclusivas sostenibles en los territorios.



**Pensar la Inclusión:  
Enfoques, Conceptos  
y Horizontes**

## ¿QUÉ ES INCLUSIÓN EDUCATIVA?

La educación inclusiva se traduce en un proceso en el que las escuelas tienen ante sí un viaje hacia la mejora de su capacidad de responder a la diversidad, viaje que, en cierta medida, nunca termina (Echeita, 2006). Esto implica que las instituciones educativas inclusivas deben estar 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 (Echeita, 2006).

El propósito de la inclusión es el siguiente: 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" (Bacigalupo, 2014).

Al hablar de educación inclusiva, se aborda la calidad de esta, a la que es imperioso responder dada la diversidad de estudiantes, mediante leyes efectivas a una educación con igualdad de oportunidades, con acceso real a todos los estudiantes que presenten o no una necesidad educativa especial (Basulto, 2022). Sin embargo, uno de 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).

Desde el discurso se establece la importancia de la educación inclusiva, tanto para frenar las barreras de exclusión, como para ser sinónimo de una escuela de calidad, que fomenta la participación y el logro aprendizajes de todos los estudiantes, pero que cuando esto implica construir una cultura inclusiva e ir a la práctica, se revela la falta de capacidades específicas o que la tarea corresponde sólo a los especialistas, no al profesorado (Castillo Armijo, 2021).

Un estudio reciente (Castillo Armijo, 2021), concluye que la perspectiva hacia la inclusión educativa está en tránsito entre procesos de integración hacia un lento proceso de inclusión educativa. A eso se suma, la actual visión del profesorado, de reducir la inclusión solo a la atención de estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje. También muchos de los decretos promulgados en la última década, promueven un trabajo individualizado y visión clínica para atender a la diversidad e inclusión educativa. El trabajo de avanzar en prácticas educativas inclusivas debe constituir una necesidad urgente en la formación profesional docente. Esto ya es parte de una política pública mayor como mejorar la educación de todas y todos, en calidad, y equidad.

De la mano con lo anterior, estudios (Unicef, 2023) señala nudos críticos que dificultan el proceso de educación inclusiva y/o generan barreras que producen condiciones de

exclusión y desigualdad de oportunidades en el sistema educacional. Entre ellas se encuentra la falta de información pública disponible para analizar y caracterizar a los estudiantes que se encuentran fuera del sistema escolar, falta de información de las familias y/o cuidadores respecto de los derechos al acceso a la educación con cupos limitados para niños y niñas con necesidades educativas, falta de fuentes de financiamiento adecuadas para fortalecer el trabajo técnico que implica brindarles una educación de calidad en consideración de sus necesidades educativas, la necesidad de ampliar y actualizar el programa de integración escolar y el sistema de admisión escolar.

Por otra parte, al hablar de bienestar socioemocional se entiende como atributo individual e intra-personal, a través del desarrollo habilidades personales como la autoestima, la autorregulación y el optimismo, en detrimento de habilidades colectivas (Ecclestone & Rawdin, 2016; López, et al, 2020). Por otro lado, autores (Bautista et al, 2023) señalan que bienestar es un constructo multifacético, que describe un estado de salud y felicidad, y que en la búsqueda bibliográfica recomiendan acotarlo a cuál bienestar se refiere, si es social, emocional, físico o socioemocional.

En línea con lo anterior, considerar la idea de un bienestar colectivo el alcance es a toda la

comunidad educativa. Este concepto requiere de una visión sobre cómo proporcionar la condiciones y oportunidades para fortalecer el bienestar colectivo de la comunidad escolar a través de las interacciones entre las condiciones físicas, los valores dentro y entre grupos, y las interacciones entre los diferentes miembros de la comunidad. Esto obliga a revisar las condiciones institucionales (tiempos, y espacios), como curriculares que prioricen el vínculo entre estudiantes, y con sus profesores; y consecuentemente la promoción de un clima emocional positivo (López et al., 2022).

En el marco de las Propuestas Educación Mesa Social Covid-19 (2020), realizado por un equipo de trabajo coordinado por académicos y académicas de distintas universidades, se propuso una estrategia basada en los enfoques de escuela total recogidos por la literatura sobre violencia escolar, convivencia y clima escolares, en el eje sobre "Apoyo al bienestar socioemocional de las comunidades educativas". Este modelo consta de tres niveles señalados en el Figura 1.

## Recomendaciones para el bienestar de las comunidades escolares

### **Atención individual**

Activar las redes de atención individual en apoyo escolar y de salud mental.

### **Apoyo focalizado**

Redistribuir recursos y servicios de apoyo escolar psicopedagógico y psicosocial a escuelas, cursos y estudiantes en riesgo.

### **Promoción universal**

Fortalecer comunidades escolares con foco en el bienestar. Identificar escuelas, cursos y estudiantes en riesgo psicosocial, de deserción escolar y de problemas de salud mental. Formar a directivos, profesores, profesionales de apoyo y asistentes de la educación.

**Figura 1: Modelo propuesto por el equipo de trabajo interuniversitario en Educación (Propuestas Educación Mesa Social Covid-19, 2020)**

Sin embargo, la lectura de esta propuesta durante la pandemia fue de entregar apoyos y acompañamientos con una perspectiva centrada en el bienestar individual por sobre el fortalecimiento colectivo de las comunidades, cuya evidencia más representativa fue la "Bitácora de Bienestar Docente" (López et al., 2021).

En Chile, López et al. (2022) se estudió el bienestar colectivo de escuelas en sectores de pobreza durante la crisis por COVID-19 y encontraron que la principal preocupación de las comunidades educativas era el apoyo mutuo, múltiples formas de coordinación entre profesores-profesionales de apoyo-equipo de gestión, y la diversificación de estrategias pedagógicas. Las estrategias para lograr este sentido de apoyo mutuo fueron a través de una estrecha conexión y coordinación con las familias; el trabajo en equipo coordinado en la escuela; las adaptaciones curriculares y diversificación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, el apoyo emocional para estudiantes, maestros y familias. Esto se logró gracias al trabajo en equipo coordinado, a partir del cual se desplegaron estrategias para conectar con las familias a fin de alcanzar y conectarse con los estudiantes. Éste entre otros fueron ejemplos de cómo una educación que resguarde el bienestar requiere la adaptación curricular y el diseño e implementación de estrategias pedagógicas y didácticas diversificadas para atender a las distintas condiciones de los estudiantes, incluso asumiendo formas de innovación curricular gracias al abordaje comunitario coordinado (Salamó & Gallardo, 2021).

Adicionalmente, favorece las posibilidades para resguardar el bienestar socioemocional, el fortalecimiento de las redes de apoyo, las que ayudan a generar diversos materiales pedagógicos y actividades grupales para entregar apoyos emocionales tanto a los estudiantes como a sus familiares y a los propios profesores (López et al., 2022).





## PRIMERA INFANCIA

La inclusión en la primera infancia en Chile se encuentra en un momento crítico, dado que la implementación de políticas públicas no es uniforme a lo largo del país. A menudo, la realidad y ejecución de estas políticas varían notablemente según la región, lo que puede atribuirse a la mirada de quienes las ejecutan y a los recursos disponibles. En el área de infancia, es relevante un trabajo mancomunado y articulado entre diferentes estamentos públicos como salud, educación y programas de protección. Aunque se han implementado diversas políticas relacionadas con la inclusión, no se ha evidenciado una vinculación específica con las diversas necesidades educativas a través de una ley específica.

La importancia de promover un currículo escolar integral, que se enfoque y contextualice en las barreras para el aprendizaje, está en el centro de la política educativa nacional y comunal. A través del Programa de Integración Escolar (PIE), se busca impulsar la inclusión y dar respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes, independientemente de la discapacidad y condición que presentan.

Adicionalmente, el sistema educativo chileno ha estado históricamente influenciado por un modelo médico de la discapacidad, que ha propiciado prácticas y políticas poco asertivas en términos educativos. Para lograr un cambio significativo, es fundamental ir más allá de la implementación normativa, promoviendo transformaciones que doten a los docentes de herramientas adecuadas, tanto a los que recién inician su carrera como a aquellos con experiencia.

El acompañamiento a las familias es esencial en el proceso de inclusión. La falta de información y apoyo a los apoderados genera temor ante la discapacidad, lo cual dificulta el diálogo sobre estas temáticas. En este sentido, los educadores de párvulos pueden desempeñar un papel fundamental al ofrecer contención y orientación a las familias en este proceso. También es fundamental que el Gobierno brinde un mayor apoyo económico, especialmente a los jardines infantiles, para contribuir efectivamente al bienestar del niño y su entorno familiar.

## BUENAS PRÁCTICAS

En términos generales, las buenas prácticas son aquellas técnicas o métodos que, a través de su implementación, han demostrado consistentemente resultados superiores y pueden considerarse modelos a seguir para contextos similares (Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2015). En el marco de la inclusión educativa, la UNESCO (2005) establece que estas prácticas deben promover una educación equitativa y de calidad que respete y valore la diversidad, atendiendo las necesidades individuales de los estudiantes. La inclusión requiere un enfoque que no solo aborde el aprendizaje, sino que fomente el sentido de pertenencia y participación en la comunidad educativa. Específicamente en el contexto chileno, el Ministerio de Educación ha promovido el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y los Programas de Integración Escolar (PIE) como ejemplos de buenas prácticas inclusivas. Estas iniciativas facilitan el acceso a un aprendizaje diversificado y flexible que responde a las diferentes necesidades de los estudiantes, permitiendo una educación más inclusiva (Ministerio de Educación de Chile, 2018). Autores como Zúñiga y Mansilla (2023) destacan la importancia de estas prácticas, enfatizando que deben ser replicables y adaptadas a los contextos locales para reducir las barreras de acceso y participación de los estudiantes.

Para complementar esta visión, se realizó una definición inicial de buenas prácticas inclusivas en la mesa de trabajo. En este contexto, las buenas prácticas en el ámbito educativo se definen como un conjunto de acciones coordinadas o experiencias, tanto dentro como fuera de la sala de clases, que se desarrollan en respuesta a un objetivo específico. Estas acciones, que surgen de un diagnóstico previo y requieren creatividad, están diseñadas con un plan de difusión para promover su implementación. Son prácticas que han demostrado resultados positivos y un impacto significativo, siendo sostenibles en el tiempo. No solo benefician a los estudiantes, sino que también afectan de manera positiva a todos los actores del sistema educativo, incluidos niños, padres, profesores y la comunidad en general. Además, se caracterizan por su capacidad de abordar múltiples sistemas en los que participan los estudiantes y necesitan ser promovidas como una acción colectiva que respalde una idea, principio o concepción del ser humano. Una buena práctica inclusiva requiere que “todos entiendan lo mismo” dentro de la comunidad.

En definitiva, una buena práctica inclusiva en el ámbito educativo debe garantizar que todos los miembros de la comunidad compartan una comprensión común de los principios y valores que sustentan estas prácticas, promoviendo así una cultura inclusiva y equitativa que beneficie a cada estudiante y fomente una educación de calidad.





## ASPECTOS NORMATIVOS

El estado de Chile ha impulsado desde los años noventa normas y políticas públicas destinadas a fomentar una educación inclusiva que atienda de manera adecuada a la diversidad de los niños y jóvenes que participan del sistema escolar. Esto beneficia a aquellos estudiantes que enfrentan barreras de acceso al aprendizaje y barreras de participación asociadas a diversidad. En particular, aquellos con necesidades educativas, enfrentan dificultades para recibir una educación de calidad en similares condiciones que sus pares, lo que afecta negativamente su integración en la sociedad y sus trayectorias de vida (Zúñiga, M. I., & Mansilla, C., 2023).

El reciente proyecto de ley sobre Convivencia, Buen Trato y Bienestar de las Comunidades Educativas (Ministerio de Educación, 2024) constituye un avance en distintas materias. Este proyecto busca incorporar dos dimensiones claves de la convivencia escolar, esto es, la dimensión inclusiva y democrática; junto con cambiar el adjetivo de convivencia "escolar" por convivencia "educativa" (Ascorra et al., 2024).

Este proyecto de ley enfatiza en la prevención de la violencia y la promoción del bienestar para funcionarios y profesores permite dar coherencia al concepto de "comunidad educativa", promueve la protección de funcionarios y profesores ante la violencia escolar, y la responsabilidad de directivos y sostenedores en el cultivo de un buen ambiente laboral. Así contempla que la comunidad, y por tanto la convivencia escolar, la construyen todas y todos quienes participan del proceso educativo; es decir, la convivencia escolar no es solo entre estudiantes, sino también entre ellos y los docentes y otros adultos de la escuela, así como entre los adultos (Ascorra et al., 2024).

Aun así, este proyecto requiere una mayor articulación de la línea bienestar en la escuela, en cuanto a pertenencia, coherencia institucional, contribución a la escuela, actualización de la escuela, con la línea convivencia escolar. Para ello, se requiere complementar herramientas de intervención, prevención y promoción para avanzar con herramientas específicas (Ascorra et al., 2024).



RESULTADOS

# Radiografía de la inclusión educativa en Chile: nudos críticos, brechas y oportunidades



Para avanzar hacia una inclusión educativa efectiva, es urgente reconocer que el principal obstáculo estructural radica en el débil fortalecimiento de la institucionalidad (eje 1). Sin una arquitectura organizacional clara, estable y articulada territorialmente, los esfuerzos inclusivos corren el riesgo de ser fragmentados, discontinuos y altamente dependientes de voluntades locales. Esta falencia estructural condiciona de manera directa el segundo gran desafío: la falta de coherencia y articulación real de las políticas públicas y normativas (eje 2), cuya aplicación sigue desconectada de la realidad de las escuelas y carece de lineamientos integrales, especialmente en lo relativo al tránsito hacia la vida adulta.

Esta desarticulación sistémica limita, además, el despliegue de un liderazgo escolar transformador y comprometido con la inclusión (eje 3), aún centrado en lo administrativo y con escasa apropiación del enfoque inclusivo como eje estratégico institucional. A su vez, la inclusión sigue siendo inviable si no se supera la fragmentación territorial y la debilidad del trabajo intersectorial (eje 4), que impide un abordaje integral y sostenido en el tiempo a las trayectorias educativas de los estudiantes más vulnerables.

Sumado a lo anterior, persisten graves brechas en la dotación de recursos humanos especializados y en las condiciones materiales mínimas para la inclusión (eje 5), lo que imposibilita implementar apoyos pedagógicos reales. Esta precariedad estructural se profundiza con una formación docente insuficiente, descontextualizada y escasamente situada en la práctica (eje 6), que no entrega las herramientas necesarias para gestionar la diversidad, en especial en niveles clave, como la primera infancia.

En paralelo, el sistema educativo no reconoce ni atiende de manera adecuada a grupos históricamente invisibilizados (eje 7), como estudiantes con altas capacidades, migrantes o pueblos originarios, lo que perpetúa exclusiones silenciosas y reproduce inequidades. E incluso cuando se logran avances locales, la ausencia de sistematización, evaluación cualitativa y escalamiento de buenas prácticas inclusivas (eje 8) impide consolidar aprendizajes institucionales o expandir modelos exitosos hacia otros contextos.

En consecuencia, abordar estos ocho nudos críticos en el orden en que se presentan no solo es metodológicamente pertinente, sino también estratégicamente urgente, ya que el fortalecimiento del primero condiciona la viabilidad de todos los demás. La inclusión real exige una hoja de ruta estructurada, progresiva y transformadora.

A close-up photograph of children's hands using colorful plastic shovels (red and blue) to dig in a green bucket filled with sand. The focus is on the hands and the shovels, with the background being a blurred outdoor setting.

**FORTALECIMIENTO DE LA  
INSTITUCIONALIDAD:**

## **Un eje estructurante de la inclusión educativa**

La inclusión educativa requiere más que buenas intenciones o prácticas individuales en el aula: exige una fuerte arquitectura institucional, articulada y sostenible que responda de manera sistémica a la diversidad del estudiantado. Sin una institucionalidad robusta, los esfuerzos por avanzar hacia una educación más equitativa y justa corren el riesgo de quedar fragmentados, dependientes de voluntades locales o sujetos a la transitoriedad de proyectos externos.

Pese a los avances normativos en Chile —como la Ley 20.845 de Inclusión Escolar, el Decreto Exento 83 sobre Adecuaciones Curriculares y la reciente Ley 21.545 sobre el Autista—, el sistema educativo aún enfrenta importantes nudos críticos estructurales que limitan el despliegue efectivo de políticas inclusivas.



## NUDOS CRÍTICOS

### **Fragmentación del sistema de apoyo a la inclusión.**

Esta desintegración se traduce en una falta de coordinación efectiva entre niveles del sistema educativo (ministerial, intermedio y local), lo que provoca duplicidad de funciones, vacíos institucionales o respuestas desarticuladas frente a las necesidades del estudiantado. La ausencia de una gobernanza clara en inclusión educativa impide generar un marco común de acción entre sostenedores, SLEP, establecimientos y profesionales especializados.

---

### **Debilidad estructural de los equipos de apoyo.**

En muchos territorios, los profesionales PIE, mediadores o terapeutas dependen de proyectos externos, fondos concursables o decisiones administrativas locales, sin garantías de estabilidad o continuidad. Según la opinión de los integrantes de la RIE UDD, los establecimientos no contarían con apoyos especializados suficientes, lo que deja a miles de estudiantes sin los recursos adecuados para su desarrollo integral.

---

### **Baja formación directiva con enfoque inclusivo**

Pocos directivos recibirían capacitación en el tema. Esto dificulta que las escuelas asuman la inclusión como un eje estratégico de su gestión pedagógica y organizacional.

---

### **Falta de indicadores institucionales**

Estos son necesarios para evaluar el avance de la inclusión limita la posibilidad de monitorear, retroalimentar y mejorar las prácticas a nivel sistémico. La inclusión sigue evaluándose en función del cumplimiento normativo, sin criterios cualitativos que capturen su impacto real en la cultura, las prácticas y las políticas escolares.

## Desarticulación intersectorial

La inclusión educativa, especialmente de estudiantes con discapacidad, TEA, problemas de salud mental o en situación de alta vulnerabilidad, requiere una respuesta integral que combine educación, salud, protección social y apoyo familiar. Sin embargo, estos sectores aún operan de manera paralela, sin instancias regulares de coordinación territorial efectiva. Esto impide generar estrategias de acompañamiento sostenido en el tiempo.

---

## Limitada capacidad institucional

Esto con el fin de garantizar una continuidad inclusiva más allá de la escolaridad obligatoria. El tránsito a la vida adulta —entendido como el proceso de egreso y proyección hacia el mundo laboral, la educación superior, la autonomía o la vida independiente— aún no está adecuadamente considerado en el diseño organizacional y normativo de los sistemas de apoyo. Las escuelas carecen de estructuras formales que preparen para una vida autónoma a estudiantes con discapacidad o con necesidades específicas, y tampoco hay instancias intersectoriales que aseguren la articulación entre los niveles educativos, el mundo del trabajo, la formación técnica o las redes de acompañamiento comunitario. Esto perpetúa la exclusión de jóvenes en su etapa postescolar y reproduce un modelo asistencial más que emancipador. Fortalecer la institucionalidad para la inclusión también implica instalar dispositivos que aseguren trayectorias inclusivas a lo largo del ciclo vital, desde la primera infancia hasta la adultez. Estas debilidades institucionales se dan en un contexto de aumento sostenido de la diversidad del estudiantado.

**En suma, los datos muestran que el sistema educativo chileno enfrenta una doble brecha institucional: por un lado, una sobrecarga creciente de necesidades no atendidas; por otro, una arquitectura organizacional que no cuenta con los mecanismos, recursos ni articulación necesaria para abordarlas de manera sostenida y efectiva.**

## PROPUESTAS



Establecer estructuras permanentes especializadas en inclusión educativa a nivel territorial.



Generar una gobernanza clara y coherente, con líneas de responsabilidad definidas y mecanismos de articulación entre niveles del sistema.



Fortalecer los liderazgos escolares, integrando la inclusión como eje de la gestión institucional.



Incorporar indicadores de inclusión educativa en los procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad.



Consolidar plataformas de articulación intersectorial que garanticen un abordaje integral a las trayectorias educativas de los estudiantes más vulnerables.



Establecer dispositivos institucionales que acompañen el tránsito educativo hacia la vida adulta, incluyendo planes individualizados de egreso, vínculos con redes laborales y sociales, y acciones conjuntas con otras políticas de inclusión social.



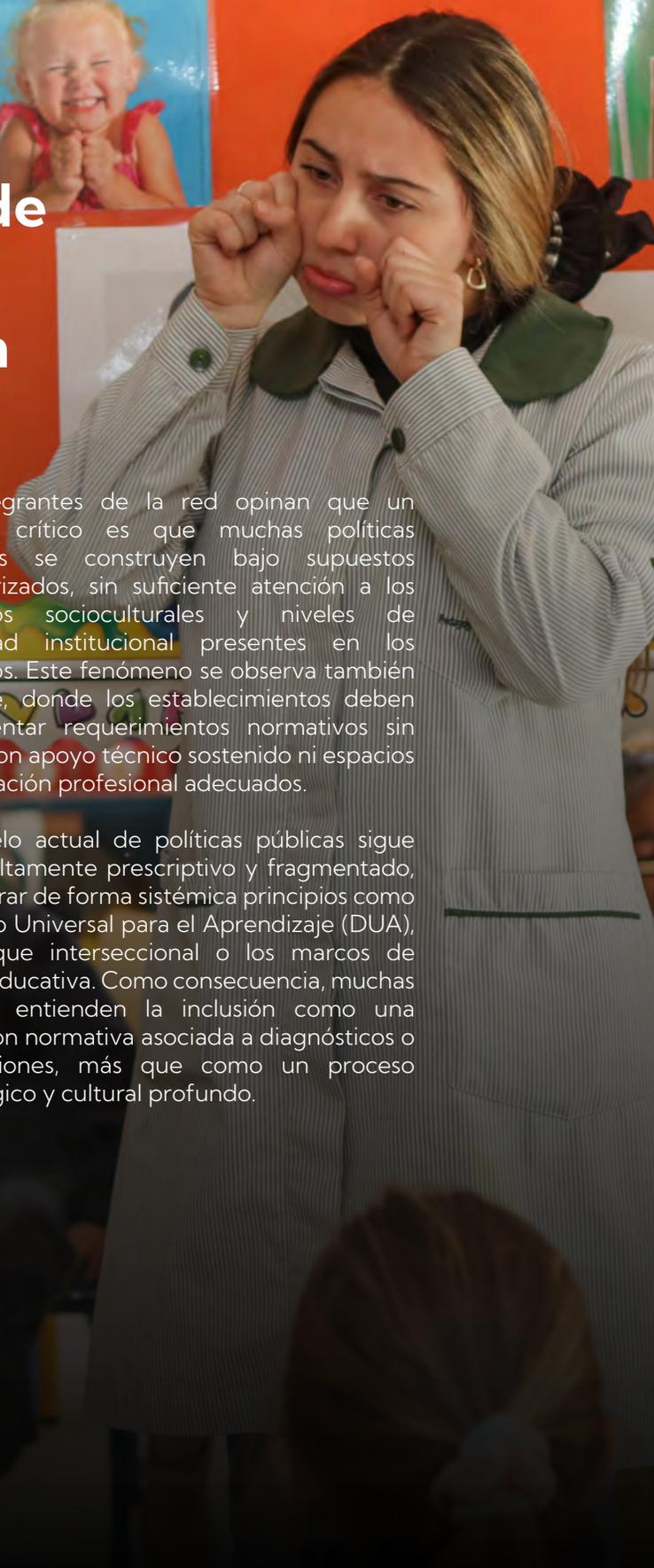
## Revisión y coherencia de las políticas públicas y normativas de inclusión

La inclusión educativa no solo se construye en el aula, sino también en el diseño y coherencia de las políticas públicas que orientan el sistema escolar. Para avanzar hacia una inclusión efectiva, las políticas deben ser claras, articuladas, sustentables y coherentes con los desafíos reales que enfrentan las comunidades educativas. Sin embargo, se ha documentado ampliamente en contextos como el chileno una brecha persistente entre los marcos normativos y su aplicación práctica.

Como se mencionara anteriormente, Chile ha desplegado un conjunto relevante de normativas que buscan garantizar el acceso, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, como la Ley de Inclusión Escolar, el Decreto 83 que orienta adecuaciones curriculares y la Ley TEA. No obstante, estas políticas tienden a instalarse como discursos normativos, pero poco acompañados por los dispositivos técnicos, pedagógicos y financieros necesarios para su implementación efectiva.

Los integrantes de la red opinan que un aspecto crítico es que muchas políticas inclusivas se construyen bajo supuestos estandarizados, sin suficiente atención a los contextos socioculturales y niveles de capacidad institucional presentes en los territorios. Este fenómeno se observa también en Chile, donde los establecimientos deben implementar requerimientos normativos sin contar con apoyo técnico sostenido ni espacios de formación profesional adecuados.

El modelo actual de políticas públicas sigue siendo altamente prescriptivo y fragmentado, sin integrar de forma sistémica principios como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el enfoque interseccional o los marcos de justicia educativa. Como consecuencia, muchas escuelas entienden la inclusión como una obligación normativa asociada a diagnósticos o subvenciones, más que como un proceso pedagógico y cultural profundo.



## NUDOS CRÍTICOS

El diagnóstico colaborativo de la RIE UDD (2025) reafirma estos hallazgos, al identificar una serie de nudos críticos vinculados a la incoherencia entre política y práctica, entre los que destacan:

### **Normativas diseñadas desde una lógica centralizada.**

Estas tienen escasa adaptabilidad territorial. Las políticas tienden a aplicarse con los mismos criterios en contextos rurales, urbanos o altamente vulnerables, sin reconocimiento suficiente a las particularidades locales.

### **Reducción del concepto de inclusión a categorías administrativas.**

Muchas políticas se centran en condiciones específicas (discapacidad, TEA), y dejan fuera otras dimensiones de exclusión, como la pobreza, el género, la migración o las altas capacidades.

### **Ausencia de estrategias integrales.**

Falta que articulen lo curricular, lo formativo y lo institucional. Las políticas se presentan en líneas paralelas (formación, evaluación, financiamiento), sin una visión articulada que genere coherencia sistémica.

### **Limitado impacto en las prácticas reales del aula.**

Un bajo número de docentes considera que las políticas inclusivas han transformado sus prácticas pedagógicas.

### **Falta de acompañamiento técnico y pedagógico a los establecimientos.**

Según el Diagnóstico Integral de Aprendizajes (MINEDUC, 2023), más del 60% de los equipos directivos declara no contar con apoyo suficiente para implementar las normativas inclusivas.

### **Débil desarrollo normativo en torno al tránsito hacia la vida adulta**

Pese a que diversas políticas promueven la permanencia escolar y el aprendizaje inclusivo en la etapa escolar obligatoria, hay un vacío normativo importante respecto a la continuidad educativa y social de estudiantes con discapacidad o necesidades diversas al egresar del sistema escolar. Las políticas inclusivas tienden a concentrarse en la trayectoria escolar básica y media, sin ofrecer lineamientos claros sobre formación para la autonomía, inclusión laboral, educación superior o redes de acompañamiento

## PROPUESTAS

Para avanzar hacia una efectiva política pública inclusiva, se requiere una reconfiguración del diseño normativo, basada en principios de equidad, flexibilidad y territorialidad. Algunas líneas prioritarias de acción incluyen:



Adopción explícita del enfoque de justicia educativa que combine redistribución, reconocimiento y participación en el marco normativo.



Generación de indicadores cualitativos de inclusión —más allá del cumplimiento administrativo— que evalúen el cambio cultural, la participación de los estudiantes y la diversificación de las prácticas pedagógicas.



Descentralización inteligente, que permita a los territorios adaptar las políticas inclusivas a sus contextos, manteniendo principios comunes, pero no recetas únicas.



Formación docente y directiva integrada a las políticas, con planes de desarrollo profesional que dialoguen con las exigencias normativas y no se limiten a cursos esporádicos.



Transversalización del enfoque inclusivo en todo el ciclo de política pública, desde el diseño curricular hasta los sistemas de evaluación y aseguramiento de la calidad.



Incorporar indicadores de inclusión educativa en los procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad.



Incorporación de políticas específicas para el tránsito a la vida adulta, que orienten acciones en el último ciclo escolar y articulen el sistema educativo con el mundo del trabajo, la educación superior, los servicios sociales y comunitarios, para asegurar las trayectorias inclusivas más allá del aula.



## Liderazgo inclusivo: una condición estratégica para el cambio escolar

En los sistemas educativos actuales, el liderazgo directivo tiene un rol protagónico no solo en la administración escolar, sino también como catalizador de transformaciones culturales, pedagógicas y organizacionales. En el ámbito de la inclusión educativa, este rol se vuelve aún más importante: sin liderazgos comprometidos con la equidad, la participación y la diversidad, las políticas inclusivas corren el riesgo de convertirse en retórica sin impacto real en las comunidades escolares.

El liderazgo inclusivo implica promover una visión compartida que sitúe la diversidad como una riqueza pedagógica, al articular a los distintos actores institucionales y generar condiciones que permitan a todos los estudiantes aprender y participar plenamente. Esto requiere no solo capacidades de gestión, sino también convicción ética, sensibilidad social y habilidades para la construcción de comunidades educativas democráticas.

A pesar de su importancia, el liderazgo con enfoque inclusivo sigue siendo una deuda

pendiente en muchos sistemas educativos de América Latina, donde tradicionalmente se ha privilegiado un modelo de gestión administrativa centrado en el cumplimiento normativo y la eficiencia operativa, por sobre un liderazgo pedagógico orientado al cambio social.

En Chile, los equipos directivos enfrentan múltiples exigencias simultáneas, lo que muchas veces limita su capacidad para instalar procesos sostenidos de transformación inclusiva. A esto se suma que los programas de formación de líderes escolares han tenido escasa incorporación de contenidos específicos en inclusión, justicia educativa o gestión de la diversidad.

Además, los estudios recientes advierten que el liderazgo escolar suele delegar las tareas vinculadas a inclusión en los equipos PIE o en especialistas externos, lo que impide integrar esta perspectiva como parte del proyecto educativo institucional.

## NUDOS CRÍTICOS

El diagnóstico de la RIE UDD (2025) evidencia que uno de los principales obstáculos para avanzar hacia comunidades educativas inclusivas es la baja apropiación del enfoque inclusivo por parte de los equipos de gestión. Esta situación no solo se

traduce en decisiones institucionales que priorizan otras dimensiones, sino también en la falta de liderazgo distribuido que empodere a docentes, asistentes de la educación y familias en los procesos de inclusión.

### **Escasa incorporación del enfoque inclusivo en los planes estratégicos de mejora escolar.**

La inclusión no aparece de forma explícita como objetivo institucional, lo que limita su planificación, seguimiento y evaluación interna.

### **Débil liderazgo pedagógico transformacional**

El cual debiese estar enfocado en el desarrollo de comunidades profesionales que reflexionen críticamente sobre la enseñanza en contextos de diversidad.

### **Baja capacidad para instalar prácticas colaborativas**

Falta generar espacios de codocencia, acompañar innovaciones o activar redes comunitarias.

### **Ausencia de liderazgo emocional y ético.**

Este punto es primordial para cuidar el clima organizacional, el bienestar docente y las relaciones democráticas dentro de la escuela, condiciones indispensables para un entorno inclusivo.

### **Inexistencia de modelos de liderazgo distribuidos y participativos**

Esto conlleva a que la inclusión no sea responsabilidad de toda la comunidad educativa y solo sea una tarea delegada exclusivamente al PIE.

## PROPUESTAS

Para fortalecer un liderazgo directivo realmente comprometido con la inclusión, es necesario transitar desde una mirada técnica de la gestión hacia una concepción ética, política y pedagógica del liderazgo escolar. En esta dirección, se plantean las siguientes líneas estratégicas:



Redefinir los marcos de formación de líderes escolares, incorporando ejes como la justicia educativa, la interculturalidad, la diversidad neurodivergente, la participación estudiantil y el trabajo colaborativo.



Promover liderazgos distribuidos y horizontales, donde los docentes, asistentes de educación y las familias participen activamente en el diseño e implementación de procesos inclusivos.



Instalar estructuras internas de acompañamiento profesional, como comunidades de aprendizaje, círculos reflexivos o mentorías, para liderar la transformación pedagógica en inclusión.



Fortalecer el rol del liderazgo emocional y vincular, entendiendo que los vínculos humanos son clave para sostener culturas escolares inclusivas.



Alinear la planificación institucional con criterios inclusivos, integrando indicadores de inclusión en el PME, el PEI y los instrumentos de autoevaluación.

# La inclusión como desafío territorial e intersectorial

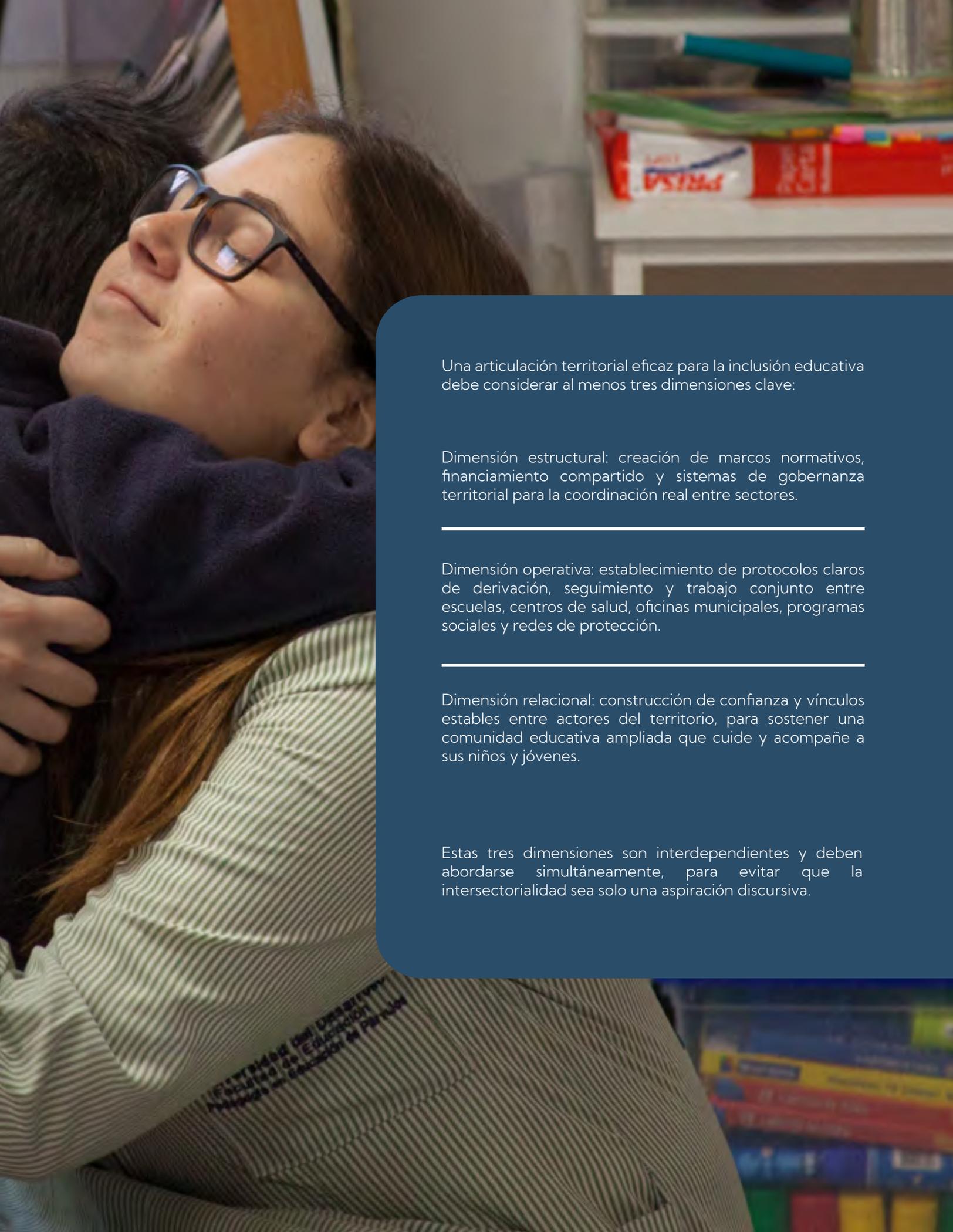
La inclusión educativa no puede concebirse únicamente como un proceso interno del sistema escolar. Las trayectorias educativas de los estudiantes, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad, están profundamente influenciadas por factores sociales, sanitarios, familiares, culturales y comunitarios, que trascienden el espacio escolar. En este sentido, la articulación territorial y el trabajo intersectorial constituyen pilares fundamentales para una inclusión efectiva y sostenible.

Una escuela no puede garantizar por sí sola la equidad en el acceso, la participación y el aprendizaje. El abordaje de necesidades complejas —como salud mental, discapacidad, consumo problemático, protección infantil o exclusión socioeconómica— requiere respuestas integradas entre distintos sectores del Estado y organizaciones comunitarias, con coordinación operativa, protocolos compartidos y voluntad política sostenida.

A pesar de la creciente conciencia sobre la

necesidad de coordinación intersectorial, la implementación concreta de estos mecanismos sigue siendo escasa y frágil. En muchos territorios, los establecimientos educacionales operan en relativo aislamiento, sin redes estables de colaboración con servicios de salud primaria, programas sociales, oficinas municipales, centros comunitarios o redes familiares.

Uno de los principales nudos identificados por el diagnóstico de la RIE UDD (2025) es precisamente la desconexión entre los distintos dispositivos locales que deberían articularse para acompañar a los estudiantes y sus familias. Esta falta de coordinación genera duplicación de esfuerzos, pérdida de oportunidades de apoyo y fragmentación de las intervenciones. A ello se suma la debilidad de los marcos normativos y operativos que permitirían institucionalizar la intersectorialidad. Las mesas de trabajo intersectorial —cuando existen— tienden a depender de liderazgos individuales o coyunturas políticas, y no siempre cuentan con continuidad ni capacidad resolutoria.



Una articulación territorial eficaz para la inclusión educativa debe considerar al menos tres dimensiones clave:

Dimensión estructural: creación de marcos normativos, financiamiento compartido y sistemas de gobernanza territorial para la coordinación real entre sectores.

---

Dimensión operativa: establecimiento de protocolos claros de derivación, seguimiento y trabajo conjunto entre escuelas, centros de salud, oficinas municipales, programas sociales y redes de protección.

---

Dimensión relacional: construcción de confianza y vínculos estables entre actores del territorio, para sostener una comunidad educativa ampliada que cuide y acompañe a sus niños y jóvenes.

Estas tres dimensiones son interdependientes y deben abordarse simultáneamente, para evitar que la intersectorialidad sea solo una aspiración discursiva.

## NUDOS CRÍTICOS

En el caso chileno, diversos programas han intentado incorporar la dimensión intersectorial —como el Programa de Apoyo a la Retención Escolar (PARE), Chile Crece Contigo o las Redes de Protección Social—, pero aún se evidencian importantes dificultades de articulación con los establecimientos educativos.

Entre los principales desafíos detectados se encuentran:

---

**Inexistencia de una figura de coordinación intersectorial en los establecimientos educativos.**

---

**Escasa interoperabilidad entre sistemas de información de educación, salud y protección social, dificultando la gestión de casos integrales.**

---

**Inestabilidad de los vínculos con actores comunitarios, debido a la rotación de funcionarios, cambios de administración o desconfianza institucional.**

---

**Desigualdad territorial en la oferta de apoyos intersectoriales, que deja a muchas escuelas rurales o en zonas aisladas sin cobertura básica.**

---

**Falta de formación de los equipos escolares sobre los dispositivos territoriales existentes, lo que impide una activación oportuna de redes.**

Los integrantes de la red estiman que pocos municipios cuenta con mesas intersectoriales activas en educación inclusiva, y que muchas de ellas no tienen participación efectiva de los establecimientos escolares. Además, los diagnósticos comunales suelen no integrar variables educativas con suficiente profundidad, lo que dificulta el diseño de planes territoriales integrados.



## PROPUESTAS

Superar estos desafíos implica avanzar hacia un modelo de “comunidad educativa territorial”, donde la escuela deje de ser una unidad aislada y se entienda como parte de un ecosistema social, institucional y cultural más amplio. Para ello, se proponen las siguientes orientaciones estratégicas:



**Institucionalizar dispositivos territoriales permanentes de articulación intersectorial, como mesas comunales de inclusión, con carácter resolutivo, participación de escuelas y capacidad técnica.**



**Designar profesionales de enlace intersectorial en cada establecimiento educativo, con funciones específicas de coordinación y activación de redes.**



**Fortalecer la interoperabilidad entre sistemas de información públicos, protegiendo la confidencialidad, pero permitiendo el abordaje integral de las trayectorias educativas.**

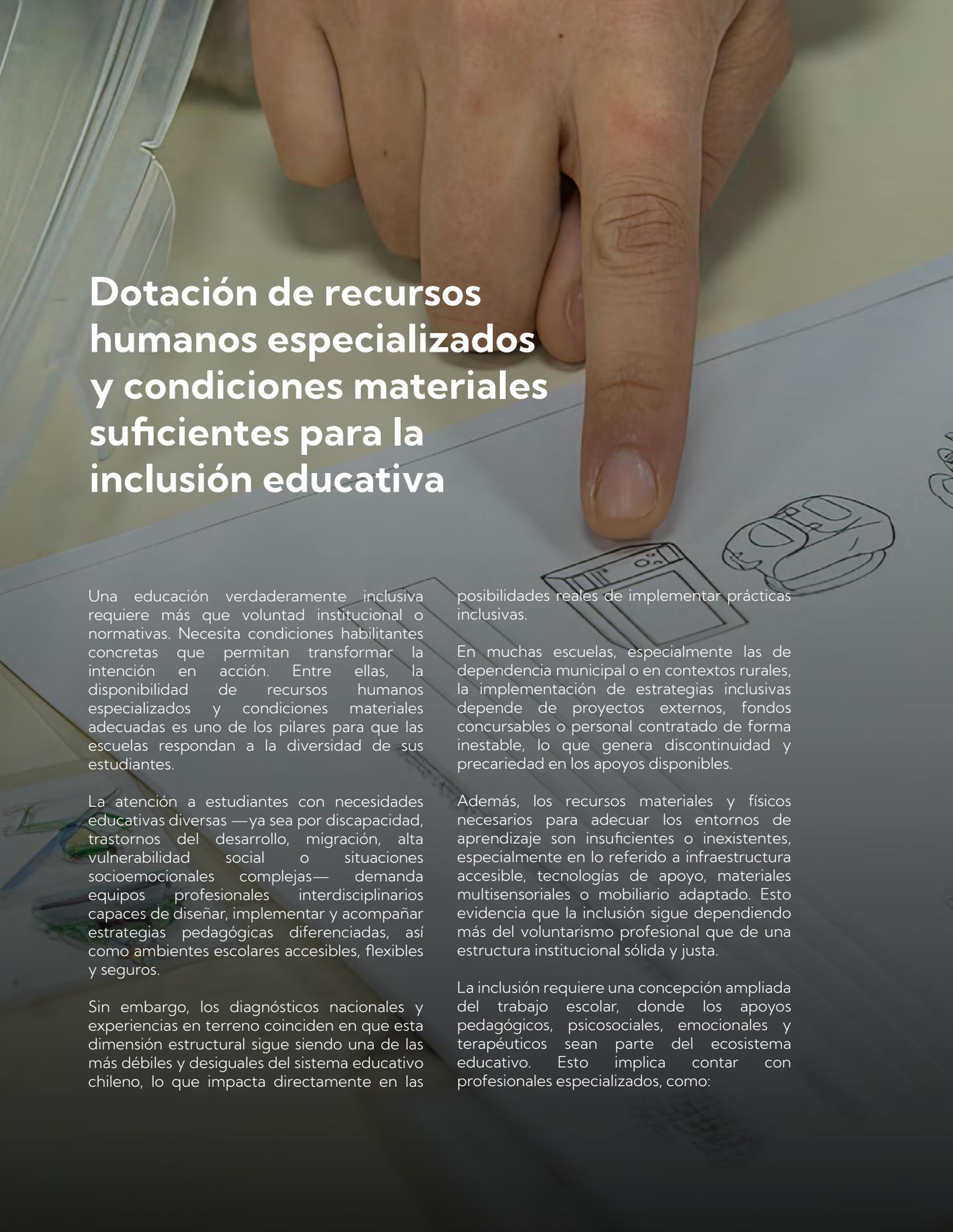


**Formar a los equipos escolares en gestión comunitaria e intersectorialidad, como parte del desarrollo profesional docente y directivo.**



**Incorporar la dimensión territorial en los instrumentos de planificación educativa institucional, como el PEI, PME o los convenios de desempeño.**

Una inclusión educativa efectiva no se construye en soledad. Requiere que los territorios funcionen como redes de cuidado, aprendizaje y corresponsabilidad. Solo así podremos garantizar que ninguna niña, niño o joven quede fuera del derecho a aprender y desarrollarse plenamente.

A close-up photograph of a hand pointing with the index finger to a document. The document contains technical drawings of a mobile phone and a camera. The background is slightly blurred, showing a desk and a folder.

## Dotación de recursos humanos especializados y condiciones materiales suficientes para la inclusión educativa

Una educación verdaderamente inclusiva requiere más que voluntad institucional o normativas. Necesita condiciones habilitantes concretas que permitan transformar la intención en acción. Entre ellas, la disponibilidad de recursos humanos especializados y condiciones materiales adecuadas es uno de los pilares para que las escuelas respondan a la diversidad de sus estudiantes.

La atención a estudiantes con necesidades educativas diversas —ya sea por discapacidad, trastornos del desarrollo, migración, alta vulnerabilidad social o situaciones socioemocionales complejas— demanda equipos profesionales interdisciplinarios capaces de diseñar, implementar y acompañar estrategias pedagógicas diferenciadas, así como ambientes escolares accesibles, flexibles y seguros.

Sin embargo, los diagnósticos nacionales y experiencias en terreno coinciden en que esta dimensión estructural sigue siendo una de las más débiles y desiguales del sistema educativo chileno, lo que impacta directamente en las

posibilidades reales de implementar prácticas inclusivas.

En muchas escuelas, especialmente las de dependencia municipal o en contextos rurales, la implementación de estrategias inclusivas depende de proyectos externos, fondos concursables o personal contratado de forma inestable, lo que genera discontinuidad y precariedad en los apoyos disponibles.

Además, los recursos materiales y físicos necesarios para adecuar los entornos de aprendizaje son insuficientes o inexistentes, especialmente en lo referido a infraestructura accesible, tecnologías de apoyo, materiales multisensoriales o mobiliario adaptado. Esto evidencia que la inclusión sigue dependiendo más del voluntarismo profesional que de una estructura institucional sólida y justa.

La inclusión requiere una concepción ampliada del trabajo escolar, donde los apoyos pedagógicos, psicosociales, emocionales y terapéuticos sean parte del ecosistema educativo. Esto implica contar con profesionales especializados, como:



- Educadoras diferenciales.
- Psicopedagogas/os.
- Psicólogos/os escolares.
- Fonoaudiólogas/os.
- Terapeutas ocupacionales.
- Intérpretes de lengua de señas.
- Mediadores interculturales.

Estos perfiles no solo deben estar disponibles, sino también trabajar de forma articulada con los equipos docentes y directivos, integrándose en el diseño pedagógico y no funcionando como dispositivos externos o aislados.

Es probable que la presencia de equipos interdisciplinarios estables mejore significativamente el desarrollo socioemocional, la permanencia escolar y el aprendizaje de estudiantes en situación de vulnerabilidad. Sin embargo, en Chile, la cobertura y estabilidad de estos equipos es altamente desigual, dependiendo del tipo de subvención, la dependencia del establecimiento o su ubicación territorial.

## NUDOS CRÍTICOS

A partir de los hallazgos del diagnóstico de la RIE UDD (2025), se identifican los siguientes nudos estructurales críticos en esta dimensión:

---

**Inestabilidad contractual y alta rotación de los profesionales de apoyo.** Esto impide continuidad en los procesos educativos y de acompañamiento a estudiantes y familias.

---

**Falta de estándares mínimos nacionales sobre dotación especializada para inclusión.** Esta situación deja en manos de cada sostenedor la decisión sobre cuántos y qué perfiles contratar.

---

**Ausencia de criterios técnicos para el uso de recursos PIE.** Muchas veces se destinan a gastos administrativos o cobertura básica sin foco en apoyo pedagógico real.

---

**Condiciones materiales deficitarias.** Esto afecta directamente el bienestar, seguridad y accesibilidad del entorno escolar (baños adaptados, rampas, salas de integración, dispositivos tecnológicos, etc.).

---

**Falta de tiempo protegido y sistematizado para el trabajo colaborativo entre profesionales.** La consecuencia es que impide una planificación integral de las estrategias de inclusión.

## PROPUESTAS

Para superar estas brechas, es necesario comprender que la inclusión no puede sustentarse sobre recursos precarios ni sobrecargas profesionales, sino sobre un marco estructural garantizado por el Estado y las instituciones educativas. Algunas propuestas clave son:



**Establecer criterios normativos nacionales sobre dotación mínima especializada según matrícula y perfil de estudiantes, que garantice la presencia de equipos multidisciplinarios en todos los establecimientos.**



**Asegurar financiamiento basal suficiente para condiciones materiales de accesibilidad e inclusión, al incorporar partidas específicas en los presupuestos escolares y municipales.**



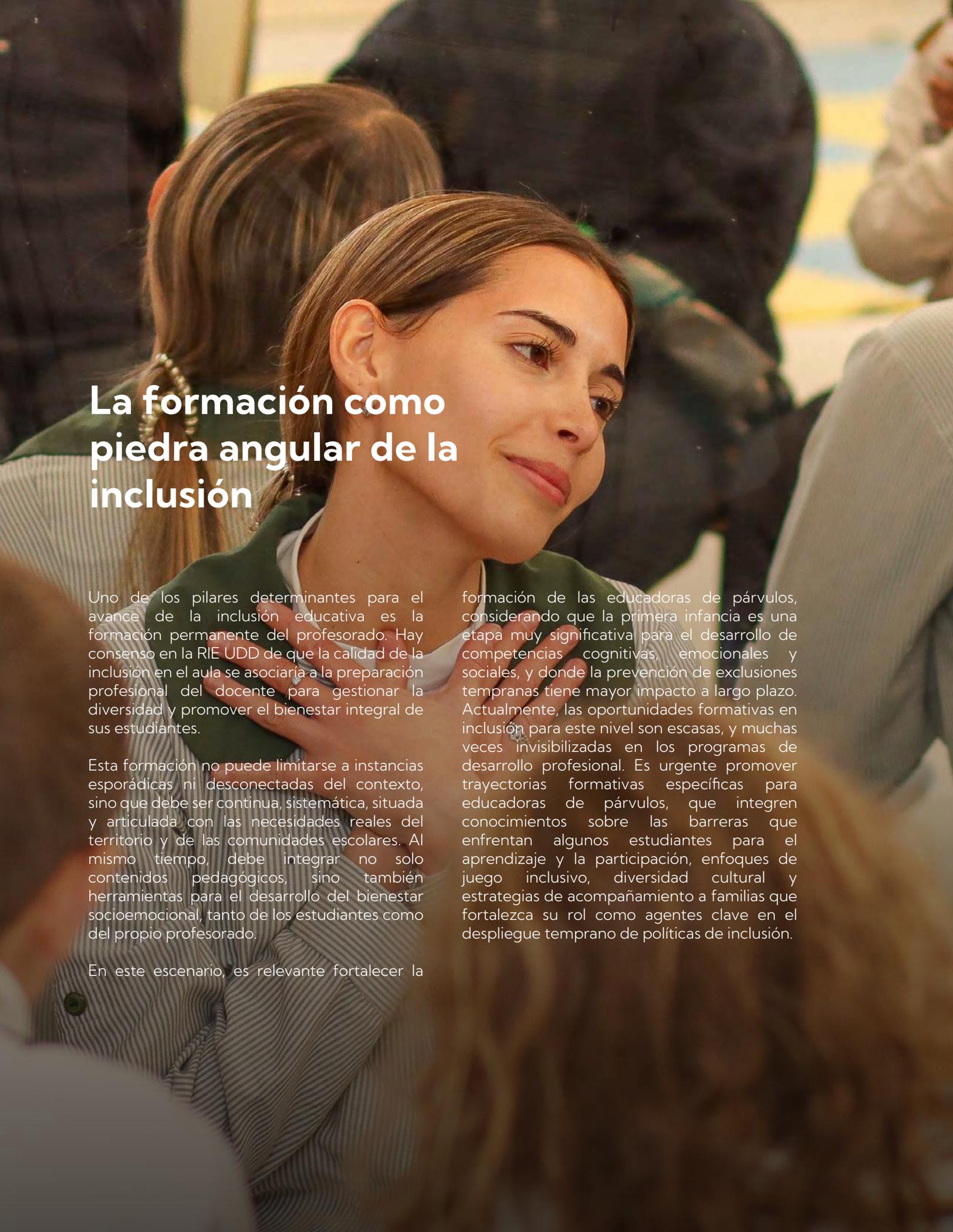
**Implementar programas de acompañamiento profesional permanente, evitando contrataciones discontinuas o transitorias que afecten la calidad del apoyo.**



**Integrar como criterio obligatorio el diseño universal del entorno educativo en toda infraestructura escolar nueva o en remodelación.**



**Asignar tiempos protegidos para el trabajo colaborativo entre docentes y profesionales de apoyo, para asegurar la coherencia pedagógica y el seguimiento conjunto de los aprendizajes.**



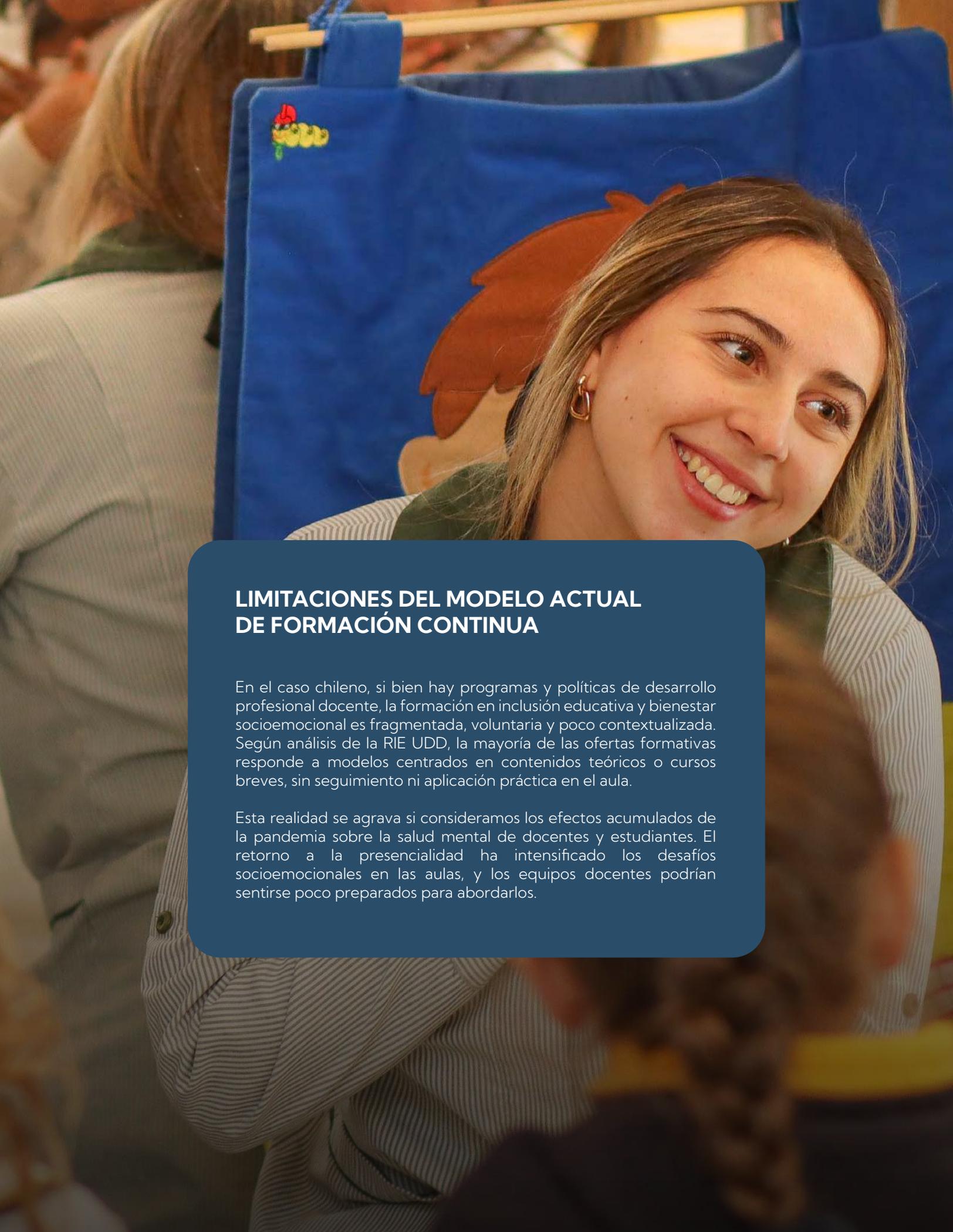
## La formación como piedra angular de la inclusión

Uno de los pilares determinantes para el avance de la inclusión educativa es la formación permanente del profesorado. Hay consenso en la RIE UDD de que la calidad de la inclusión en el aula se asociaría a la preparación profesional del docente para gestionar la diversidad y promover el bienestar integral de sus estudiantes.

Esta formación no puede limitarse a instancias esporádicas ni desconectadas del contexto, sino que debe ser continua, sistemática, situada y articulada con las necesidades reales del territorio y de las comunidades escolares. Al mismo tiempo, debe integrar no solo contenidos pedagógicos, sino también herramientas para el desarrollo del bienestar socioemocional, tanto de los estudiantes como del propio profesorado.

En este escenario, es relevante fortalecer la

formación de las educadoras de párvulos, considerando que la primera infancia es una etapa muy significativa para el desarrollo de competencias cognitivas, emocionales y sociales, y donde la prevención de exclusiones tempranas tiene mayor impacto a largo plazo. Actualmente, las oportunidades formativas en inclusión para este nivel son escasas, y muchas veces invisibilizadas en los programas de desarrollo profesional. Es urgente promover trayectorias formativas específicas para educadoras de párvulos, que integren conocimientos sobre las barreras que enfrentan algunos estudiantes para el aprendizaje y la participación, enfoques de juego inclusivo, diversidad cultural y estrategias de acompañamiento a familias que fortalezca su rol como agentes clave en el despliegue temprano de políticas de inclusión.



## LIMITACIONES DEL MODELO ACTUAL DE FORMACIÓN CONTINUA

En el caso chileno, si bien hay programas y políticas de desarrollo profesional docente, la formación en inclusión educativa y bienestar socioemocional es fragmentada, voluntaria y poco contextualizada. Según análisis de la RIE UDD, la mayoría de las ofertas formativas responde a modelos centrados en contenidos teóricos o cursos breves, sin seguimiento ni aplicación práctica en el aula.

Esta realidad se agrava si consideramos los efectos acumulados de la pandemia sobre la salud mental de docentes y estudiantes. El retorno a la presencialidad ha intensificado los desafíos socioemocionales en las aulas, y los equipos docentes podrían sentirse poco preparados para abordarlos.

## NUDOS CRÍTICOS

Los hallazgos del diagnóstico de la RIE UDD (2025) evidencian múltiples brechas en este ámbito, entre las que destacan:

---

### **Ausencia de trayectorias formativas progresivas y articuladas.**

Esto genera que los docentes no avancen desde niveles iniciales a niveles más especializados en inclusión.

---

### **Escasa formación situada que tome en cuenta las particularidades del territorio.**

Las características socioculturales del estudiantado y los recursos institucionales disponibles son primordiales para tener en cuenta para una inclusión efectiva en la sala de clase, pero no suelen tomarse en cuenta particularmente.

---

### **Débil vinculación entre formación teórica y práctica pedagógica.**

Esto impide aplicar los aprendizajes en la planificación y evaluación real del aula.

---

### **Desatención al bienestar docente.**

A pesar del creciente desgaste emocional del profesorado. La salud mental de los educadores no se ha abordado suficientemente como dimensión formativa prioritaria.

---

### **Poco enfoque preventivo en formación socioemocional.**

Actualmente el énfasis es más reactivo más que en el desarrollo de habilidades para el cuidado colectivo, la autorregulación y la convivencia positiva.



## PROPUESTAS

Una política de inclusión educativa eficaz requiere una formación docente profundamente transformadora, que no solo entregue herramientas técnicas, sino que también construya sentido, pertenencia y compromiso profesional con la justicia educativa.

En este marco, se proponen los siguientes principios orientadores para avanzar hacia una formación profesional de calidad:



**Trayectorias formativas escalonadas, desde la inducción inicial hasta la especialización avanzada en inclusión, vinculadas a estándares profesionales y evaluaciones formativas.**



**Incorporación del enfoque de desarrollo socioemocional como eje transversal, considerando que las habilidades emocionales y de convivencia son tan relevantes como las competencias académicas.**



**Formación situada, con énfasis en el aprendizaje colaborativo, resolución de casos reales, visitas de aula, trabajo en red y comunidades profesionales de aprendizaje.**



**Modelos de acompañamiento profesional continuo, incluyendo mentorías, coaching educativo y retroalimentación reflexiva entre pares.**

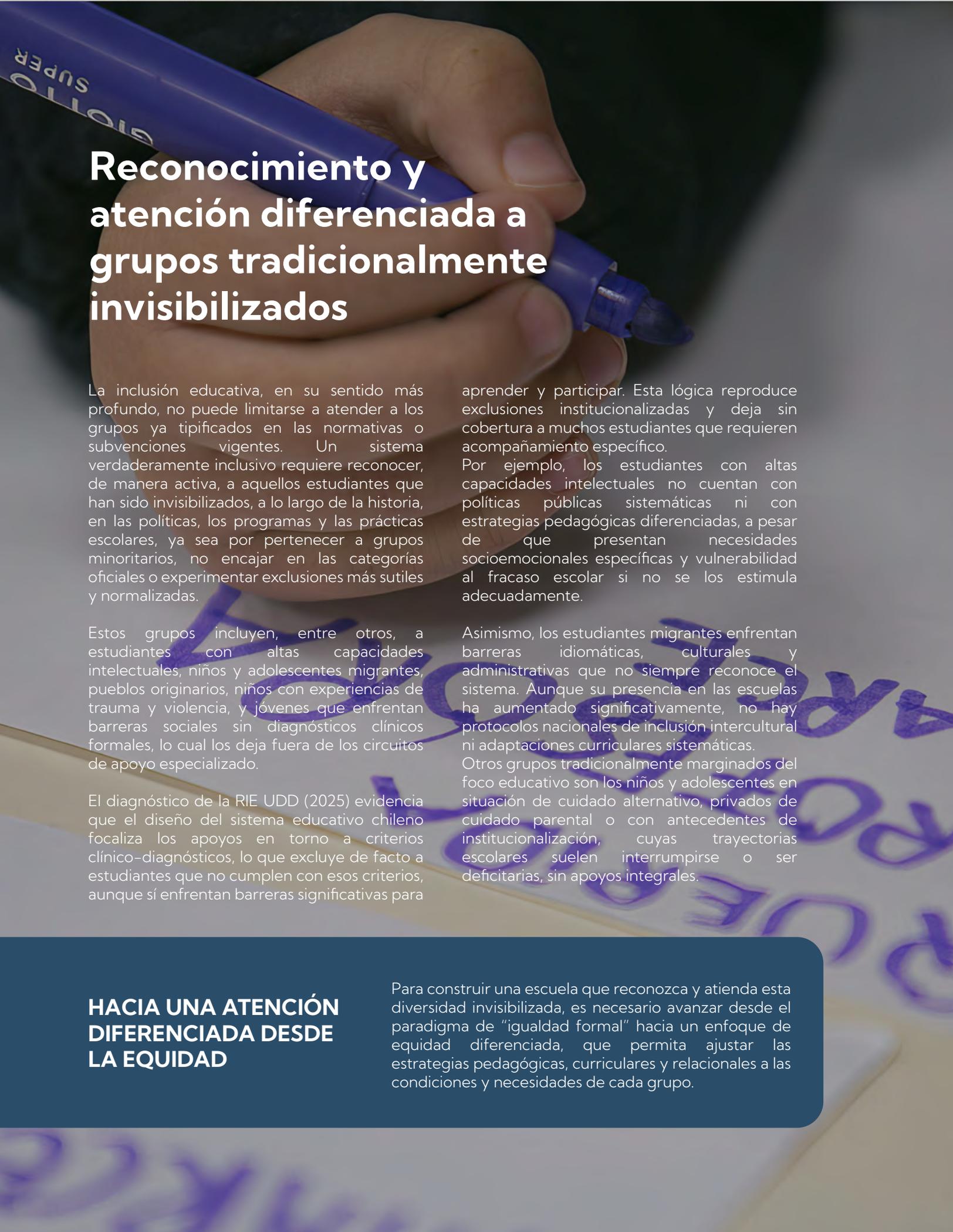


**Enfoque integral que articule dimensiones cognitivas, afectivas y relacionales de la enseñanza inclusiva, que incorpore estrategias para el acompañamiento emocional de los estudiantes y el autocuidado docente.**



**Participación docente en el diseño formativo, reconociendo su experiencia profesional como insumo clave para una formación significativa y pertinente.**

Por su parte, hay consenso entre los integrantes de la RIE UDD en que la formación entre pares, situada en la práctica y acompañada por liderazgos pedagógicos efectivos, es la que tendría mayor impacto en la mejora de la inclusión educativa y el bienestar escolar. Por tanto, es tiempo de superar los modelos aislados y estandarizados, y avanzar hacia una cultura profesional inclusiva, colaborativa y emocionalmente sostenida.



# Reconocimiento y atención diferenciada a grupos tradicionalmente invisibilizados

La inclusión educativa, en su sentido más profundo, no puede limitarse a atender a los grupos ya tipificados en las normativas o subvenciones vigentes. Un sistema verdaderamente inclusivo requiere reconocer, de manera activa, a aquellos estudiantes que han sido invisibilizados, a lo largo de la historia, en las políticas, los programas y las prácticas escolares, ya sea por pertenecer a grupos minoritarios, no encajar en las categorías oficiales o experimentar exclusiones más sutiles y normalizadas.

Estos grupos incluyen, entre otros, a estudiantes con altas capacidades intelectuales, niños y adolescentes migrantes, pueblos originarios, niños con experiencias de trauma y violencia, y jóvenes que enfrentan barreras sociales sin diagnósticos clínicos formales, lo cual los deja fuera de los circuitos de apoyo especializado.

El diagnóstico de la RIE UDD (2025) evidencia que el diseño del sistema educativo chileno focaliza los apoyos en torno a criterios clínico-diagnósticos, lo que excluye de facto a estudiantes que no cumplen con esos criterios, aunque sí enfrentan barreras significativas para

aprender y participar. Esta lógica reproduce exclusiones institucionalizadas y deja sin cobertura a muchos estudiantes que requieren acompañamiento específico.

Por ejemplo, los estudiantes con altas capacidades intelectuales no cuentan con políticas públicas sistemáticas ni con estrategias pedagógicas diferenciadas, a pesar de que presentan necesidades socioemocionales específicas y vulnerabilidad al fracaso escolar si no se los estimula adecuadamente.

Asimismo, los estudiantes migrantes enfrentan barreras idiomáticas, culturales y administrativas que no siempre reconoce el sistema. Aunque su presencia en las escuelas ha aumentado significativamente, no hay protocolos nacionales de inclusión intercultural ni adaptaciones curriculares sistemáticas.

Otros grupos tradicionalmente marginados del foco educativo son los niños y adolescentes en situación de cuidado alternativo, privados de cuidado parental o con antecedentes de institucionalización, cuyas trayectorias escolares suelen interrumpirse o ser deficitarias, sin apoyos integrales.

## HACIA UNA ATENCIÓN DIFERENCIADA DESDE LA EQUIDAD

Para construir una escuela que reconozca y atienda esta diversidad invisibilizada, es necesario avanzar desde el paradigma de "igualdad formal" hacia un enfoque de equidad diferenciada, que permita ajustar las estrategias pedagógicas, curriculares y relacionales a las condiciones y necesidades de cada grupo.

## PROPUESTAS



Diseñar políticas educativas específicas para altas capacidades, con programas de enriquecimiento curricular, mentorías y estimulación temprana.



Incorporar enfoques de interculturalidad crítica que permitan adaptar el currículum y la enseñanza a las realidades migrantes y de pueblos originarios.



Establecer protocolos institucionales para el acompañamiento educativo de estudiantes LGBTQ+, que garantice espacios seguros, libres de violencia y con perspectiva de género.

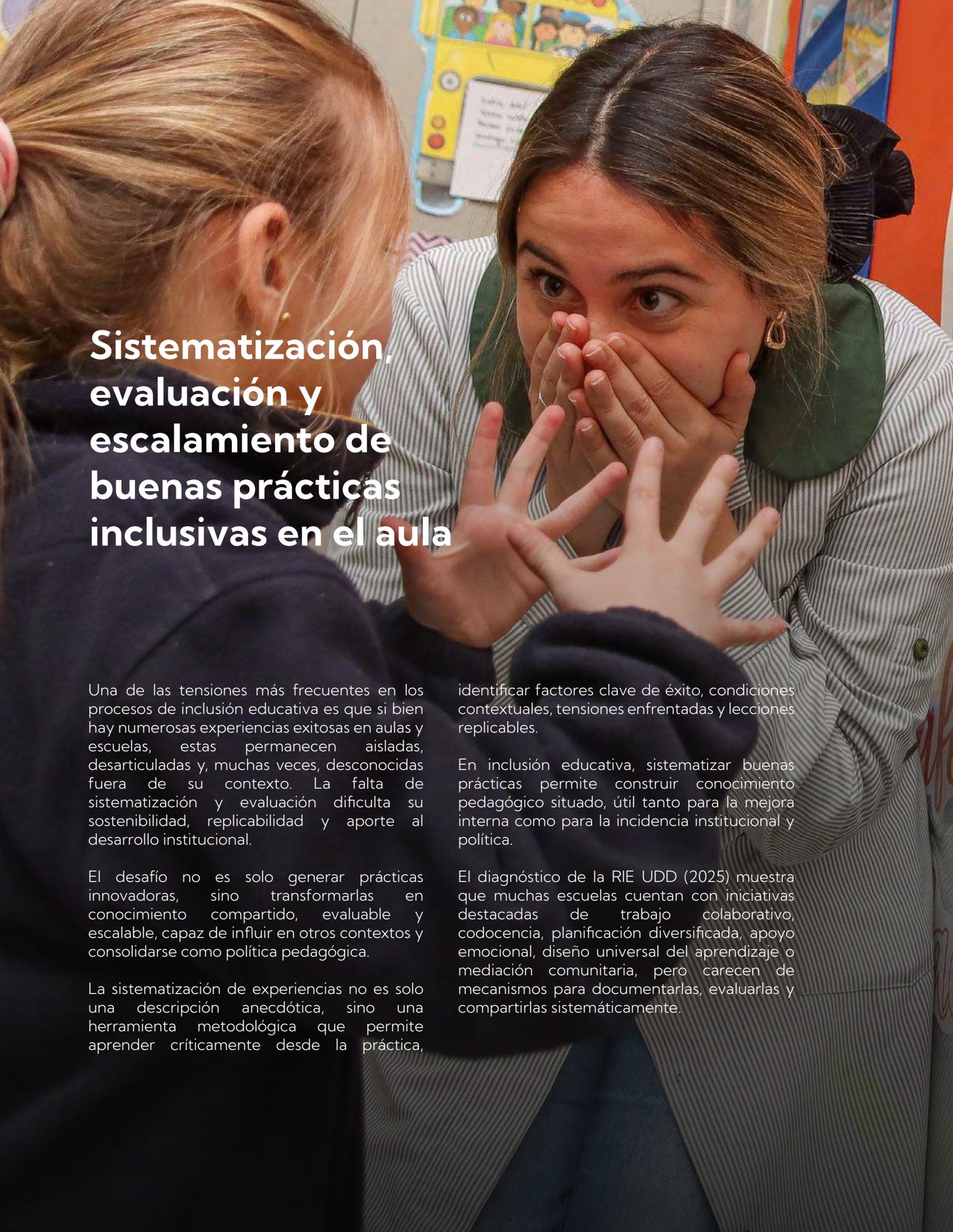


Promover una lectura pedagógica de las trayectorias escolares interrumpidas, considerando factores de exclusión social no siempre



Formar a docentes y equipos de apoyo para reconocer barreras más allá del déficit clínico, lo que visibiliza la complejidad de la exclusión escolar.

Solo una inclusión que reconozca de manera explícita la pluralidad humana en sus múltiples expresiones será capaz de transformar los sistemas educativos en espacios genuinamente democráticos y justos.



## Sistematización, evaluación y escalamiento de buenas prácticas inclusivas en el aula

Una de las tensiones más frecuentes en los procesos de inclusión educativa es que si bien hay numerosas experiencias exitosas en aulas y escuelas, estas permanecen aisladas, desarticuladas y, muchas veces, desconocidas fuera de su contexto. La falta de sistematización y evaluación dificulta su sostenibilidad, replicabilidad y aporte al desarrollo institucional.

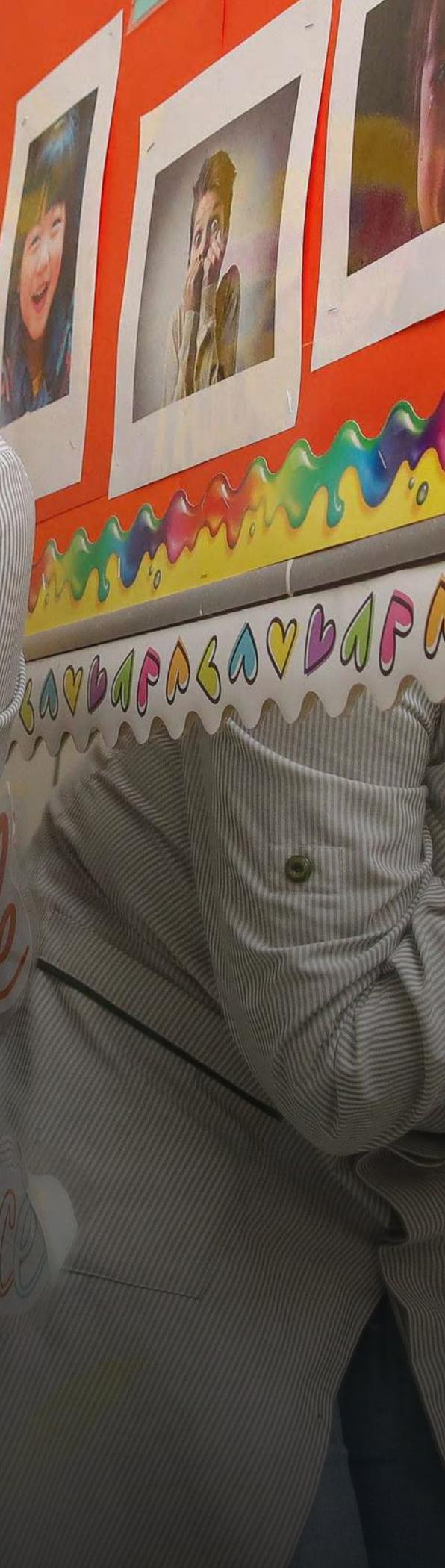
El desafío no es solo generar prácticas innovadoras, sino transformarlas en conocimiento compartido, evaluable y escalable, capaz de influir en otros contextos y consolidarse como política pedagógica.

La sistematización de experiencias no es solo una descripción anecdótica, sino una herramienta metodológica que permite aprender críticamente desde la práctica,

identificar factores clave de éxito, condiciones contextuales, tensiones enfrentadas y lecciones replicables.

En inclusión educativa, sistematizar buenas prácticas permite construir conocimiento pedagógico situado, útil tanto para la mejora interna como para la incidencia institucional y política.

El diagnóstico de la RIE UDD (2025) muestra que muchas escuelas cuentan con iniciativas destacadas de trabajo colaborativo, codocencia, planificación diversificada, apoyo emocional, diseño universal del aprendizaje o mediación comunitaria, pero carecen de mecanismos para documentarlas, evaluarlas y compartirlas sistemáticamente.



## NUDOS CRÍTICOS

### **Evaluación deficiente.**

El impacto de las prácticas inclusivas no debe limitarse a indicadores estandarizados de logro académico. Actualmente, la mayoría de los instrumentos de evaluación escolar no incorpora estos criterios, lo que invisibiliza el valor de las prácticas inclusivas y desincentiva su desarrollo.

---

### **Buenas prácticas mal aplicadas.**

El escalamiento de buenas prácticas debe evitar la lógica de "copiar y pegar". Se trata más bien de generar condiciones para que otras comunidades se inspiren, adapten, enriquezcan y se reapropien críticamente de esas experiencias, respetando su identidad y contexto.

## PROPUESTAS



Construir repositorios públicos de buenas prácticas inclusivas, con fichas pedagógicas, videos, testimonios y materiales aplicables.



Crear redes profesionales de aprendizaje interesuelas, que promuevan el intercambio entre docentes y equipos de distintas regiones.



Establecer programas de acompañamiento entre pares, donde una escuela con trayectoria en inclusión pueda asesorar a otras.



Incluir el eje de "prácticas inclusivas sistematizadas" como parte de los procesos de evaluación institucional y mejora escolar.



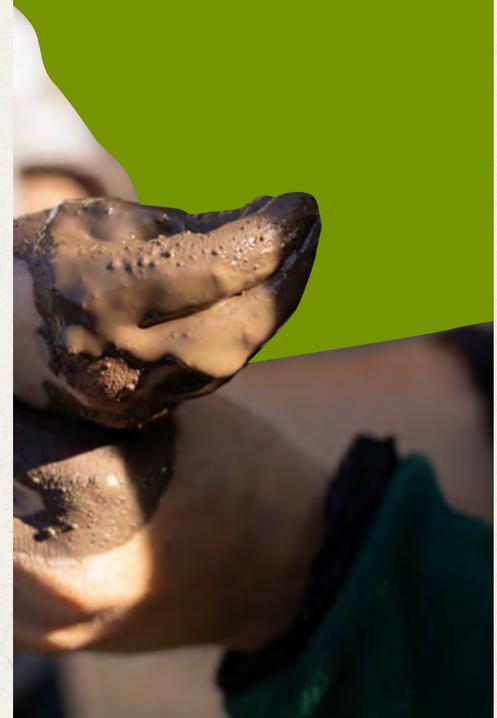
Consolidar plataformas de articulación intersectorial que garanticen un abordaje integral a las trayectorias educativas de los estudiantes más vulnerables.



Capacitar a los equipos docentes en metodologías de sistematización participativa y evaluación formativa de sus propias prácticas.

Crear evaluaciones que cuenten con criterios cualitativos y contextualizados, para valorar aspectos como:

- Participación y pertenencia estudiantil.
- Diversificación de estrategias didácticas.
- Mejora del clima de aula y la convivencia.
- Transformación del rol docente y del vínculo con las familias.
- Coherencia pedagógica con el enfoque inclusivo institucional.



## REFLEXIONES FINALES

# Más allá del diagnóstico: ruta estratégica para la inclusión



La inclusión educativa no puede seguir siendo una aspiración declarativa ni un conjunto de buenas intenciones aisladas. Requiere de una transformación profunda del sistema educativo, que comience por sus cimientos estructurales y avance hasta sus expresiones más concretas en el aula. A lo largo de este diagnóstico, se han identificado ocho nudos críticos que constituyen las principales barreras para una inclusión efectiva y sostenible. Su abordaje articulado, gradual y contextualizado representa una hoja de ruta indispensable para guiar la toma de decisiones en los distintos niveles del sistema escolar.

El punto de partida es el fortalecimiento de la institucionalidad del sistema educativo. Sin una arquitectura organizacional clara, articulada y con capacidad resolutoria, las políticas inclusivas se diluyen en esfuerzos fragmentados y discontinuos. El segundo eje clave es la revisión y coherencia de las políticas públicas y normativas, pues persiste una brecha evidente entre los marcos regulatorios y la realidad cotidiana de las comunidades escolares. Sin alineación entre lo normativo y lo aplicable, la inclusión se convierte en letra muerta. A continuación, se requiere fortalecer el liderazgo directivo e institucional, entendiendo que los equipos de gestión son agentes clave para activar el cambio cultural y pedagógico en las escuelas. Su capacidad de movilizar, sostener y proyectar procesos inclusivos es esencial para que estos se instalen como parte del proyecto educativo y no como tareas periféricas.

El cuarto ámbito prioritario es la articulación

territorial e intersectorial. La inclusión no ocurre solo en las escuelas: requiere un tejido comunitario que conecte educación, salud, protección social, cultura y familia. Sin esta red de colaboración ampliada, las intervenciones escolares quedan aisladas y pierden impacto. De igual forma, es urgente avanzar en la dotación adecuada de recursos humanos especializados y condiciones materiales suficientes, ya que ningún discurso inclusivo puede sostenerse si no se garantizan apoyos profesionales, infraestructura accesible y recursos adaptados al contexto y a las necesidades de cada estudiante.

La formación docente es un eje transversal en este recorrido. Sin desarrollo profesional continuo, los docentes carecen de las herramientas para responder a la complejidad de la diversidad en el aula. Esta necesidad cobra especial relevancia en la educación inicial, donde el rol de las educadoras de párvulos es fundamental para el desarrollo temprano de una cultura inclusiva. La formación en inclusión desde la primera infancia no solo previene futuras exclusiones, sino que permite generar climas educativos positivos, al fortalecer la alianza escuela-familia-comunidad desde el inicio de la trayectoria escolar.

Pero la inclusión exige también ampliar el foco: es indispensable reconocer y atender a grupos tradicionalmente invisibilizados, como estudiantes con altas capacidades, migrantes, de pueblos originarios o con trayectorias escolares interrumpidas. La inclusión debe ser sensible a todas las formas de exclusión, no solo a las que caben en categorías administrativas.

Asimismo, urge asumir la inclusión como un proceso que trasciende la escolaridad obligatoria. El tránsito a la vida adulta —ya sea hacia la autonomía, la formación técnica o superior, o la inserción laboral— es una dimensión ausente en muchas políticas e instituciones. Una inclusión real implica acompañar a los estudiantes más allá del egreso escolar, mediante la articulación de redes y dispositivos que aseguren continuidad, oportunidades reales y participación activa en la sociedad. Las trayectorias educativas inclusivas deben entenderse como trayectorias de vida, donde el sistema educativo tenga responsabilidad también en garantizar transiciones dignas, accesibles y sostenidas.

Finalmente, se vuelve estratégico sistematizar, evaluar y escalar las buenas prácticas inclusivas que hay en el sistema. Cada experiencia transformadora que no se documenta ni se comparte es una oportunidad perdida para inspirar y replicar el cambio en otros contextos. La inclusión se construye también desde el conocimiento profesional colectivo, desde la práctica que se vuelve conocimiento situado.

En este escenario, la RIE UDD emerge como una plataforma estratégica para articular esfuerzos, generar propuestas concretas y acercarse de manera eficiente a la resolución de estos nudos críticos. Su carácter colaborativo, multisectorial y territorial reúne saberes diversos, activa redes de trabajo conjunto y produce orientaciones aplicables a los contextos reales. La RIE UDD no solo diagnostica el estado de la inclusión, sino que

también lo transforma colectivamente. Es en este trabajo conjunto donde se abre la posibilidad real de avanzar hacia un sistema educativo más justo, democrático y capaz de acoger a todos.

Este documento busca ser una guía, una ruta posible para el diseño de acciones integrales. No propone recetas, sino claves para una transformación sistémica. El desafío está trazado: pasar de las palabras a las estructuras, del diagnóstico a la acción, del esfuerzo aislado a la comunidad educativa inclusiva. La invitación está abierta y la RIE UDD es el espacio para comenzar a recorrer ese camino.

De cara a 2025, la RIE UDD proyecta un nuevo ciclo de trabajo orientado a profundizar y operacionalizar las propuestas derivadas de este diagnóstico, con el propósito de avanzar desde el análisis hacia el diseño e implementación de acciones concretas. El desafío para este nuevo periodo es traducir los hallazgos en herramientas aplicables que orienten la toma de decisiones a nivel institucional, territorial y político. Para ello, la RIE UDD planificará una agenda de trabajo focalizada en el desarrollo de recomendaciones normativas ajustadas a los distintos contextos. Asimismo, se impulsarán espacios de formación colaborativa y seminarios temáticos. Esta nueva etapa no solo busca fortalecer la incidencia de la RIE UDD, sino consolidarla como un referente articulador entre la evidencia, la práctica y la política pública, al contribuir activamente a la construcción de un sistema educativo más justo, inclusivo y transformador.



## Bibliografía

- Arnaiz, P. (2000). La diversidad en el aula: un reto para la educación inclusiva. *Revista de Educación*.
- Ascorra, P., López, V., Morales, M. y Cárdenas, K. (2024). Convivencia escolar, buen trato y bienestar de las comunidades educativas: análisis y recomendaciones desde la investigación. Centro de Investigación para la Educación Inclusiva.
- Bacigalupo Lazo, T. (2014). Reflexión docente. Pontificia Universidad Católica.
- Basulto Gallegos, Ó. F., Castro Cáceres, R. A. y Jara O, B. S. (2022). Representaciones sociales, jurídico-normativas sobre educación: inclusión, calidad y equidad del sistema educativo chileno. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 4(2), 57-72.
- Bautista, T. G., Roman, G., Khan, M., Lee, M., Sahbaz, S., Duthely, L. M., Knippenberg, A., Macias-Burgos, M. A., Davidson, A., Scaramutti, C., Gabrilove, J., Pusek, S., Mehta, D., Bredella, M. A. (2023). What Is Well-Being? A Scoping Review of the Conceptual and Operational Definitions of Occupational Well-Being. *Journal of Clinical and Translational Science*, 7(1), e227.
- BID Banco Interamericano de Desarrollo. (2021). Camino hacia la inclusión educativa: 4 pasos para la construcción de sistemas de protección de trayectorias. BID. <https://doi.org/10.18235/0003455>
- Castillo Armijo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(43), 359-375.
- Ecclestone, K. y Rawdin, C. (2016). Reinforcing the 'Diminished' Subject? The Implications of the 'Vulnerability Zeitgeist' for Well-Being in Educational Settings. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 377-393.
- 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>.
- Fajardo, E. (2018). Equidad y calidad educativa en América Latina: responsabilidades, logros, desafíos e inclusión. *Revista CEDOTIC*, 3(1), 6-31.
- Ley 20.845 de 2015. Sobre Inclusión Escolar. Gobierno de Chile. <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1068556>.
- López, V., Álvarez, J. P., Calisto, A. J., Aguilar, G., Barrios, P., Cárdenas, M., Briceño, D., Vera, M., Marinao, H., Romero, B. y Leiva, M. (2021). Apoyo al bienestar socioemocional en contexto de pandemia por COVID-19: sistematización de una experiencia basada en el enfoque de Escuela Total. *Revista Faro*, 17-44.
- López, V., Álvarez, J. P., Morales, M. y Rosales, C.

- (2022). Retorno presencial a clases: recomendaciones para la promoción del bienestar socioemocional y la prevención de la violencia escolar. En *Propuestas para políticas inclusivas*. Centro de Investigación para la Educación Inclusiva.
- López, V., González, L. y Donoso, L. (2023). El Programa de Integración Escolar (PIE): análisis de su situación actual y perspectivas para el futuro. En *Propuestas para políticas inclusivas*. Centro de Investigación para la Educación Inclusiva.
  - Ministerio de Educación de Chile. (2018). Criterios de excepcionalidad para la incorporación de estudiantes con necesidades educativas especiales de carácter transitorio al Programa de Integración Escolar (PIE).
  - Ministerio de Educación (2024). Política nacional de convivencia educativa: marco de actuación y visión institucional. Gobierno de Chile.
  - Propuestas Educación Mesa Social COVID-19. (2020). *Propuestas Educación: Trabajo Interuniversitario Mesa Social 3B COVID-19*. Pontificia Universidad Católica.
  - Red de Inclusión Educativa (RIE) UDD (2024). Informe resultado encuesta mesas de trabajo. Red de Inclusión Educativa, Universidad del Desarrollo.
  - III Estudio Nacional de la Discapacidad en Chile (ENDISC 2022). Servicio Nacional de la Discapacidad (Senadis), Ministerio de Desarrollo Social y Familia.
  - Salamó, S. y Gallardo, D. (2021). Contextualización curricular a nivel escuela: experiencias de dos escuelas municipales en pandemia. *Revista Faro*, 60-81. <https://www.revistafaro.cl/index.php/Faro/articulo/view/647/631>.
  - Tenorio, S. (2011). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios Pedagógicos*, 37(2), 249-265.
  - Treviño, E., Chamorro, N., Victoriano, E. y Gelber, D. (2023). Estudiantes con necesidades educativas especiales: inserción, trayectoria y logro educativo.
  - UNESCO. (2005). *Directrices para la inclusión: Asegurar el acceso a la educación para todos*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
  - Zúñiga, I., Carpentier, S. y Barilari, M. (2023). Educación inclusiva en Chile: lecciones y desafíos del principal programa de provisión de apoyos.
  - Zúñiga, M. I. y Mansilla, C. (2023). Nudos críticos de las políticas educativas para la inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales. UNICEF.

Anexo

# Miembros de la RIE UDD

Distribución de instituciones en la RIE UDD

Total de instituciones participantes:

# 47

organizaciones, incluyendo a UDD.

Establecimientos educacionales:

# 17

Municipalidades

# 9

Fundaciones / Asociaciones

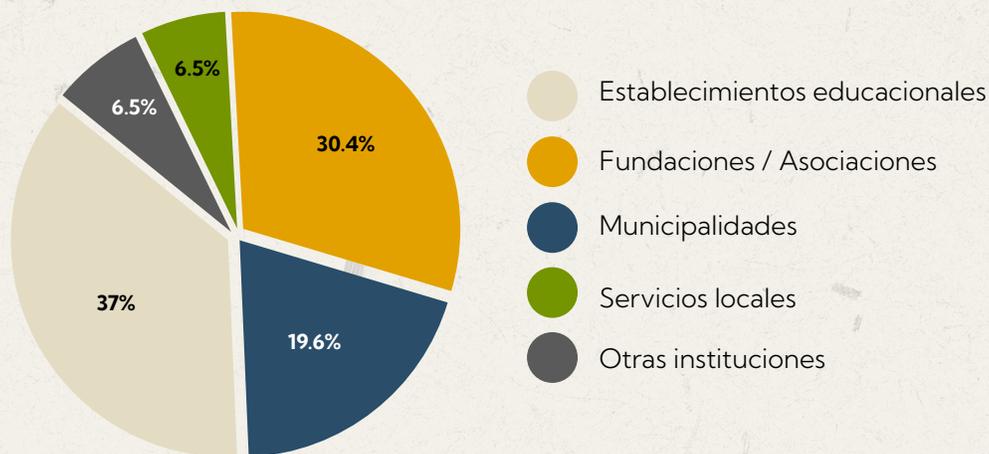
# 14

Servicios locales

# 3

Otras instituciones

# 3



Fuente: elaboración propia

## Establecimientos educacionales

- Colegio Altamira.  
<https://www.colegioaltamira.cl>
- Colegio Chileno Árabe.  
<https://www.colegioarabe.cl>
- Colegio Institución Teresiana.  
<https://www.itcolegio.cl>
- Colegio Monte Tabor y Nazaret.  
<https://www.mtn.cl>
- Colegio Notre Dame.  
<https://www.notredame.cl>
- Colegio Padre Hurtado y Juanita de Los Andes.  
<https://www.cph-cja.cl>
- Colegio Sagrado Corazón Apoquindo.  
<https://www.colegiodelsagradoazon.cl>
- Colegio San Alberto.  
<https://www.colegiocsa.cl>
- Colegio San Nicolás de Myra.  
<https://www.sannicolasdemyra.cl>
- Colegio Seminario Pontificio Mayor de Santiago.  
<https://www.seminariopontificio.cl>
- Colegio Trichahue.  
<https://www.colegiotrichahue.cl>
- Colegio Villa María Academy.  
<https://www.vma.cl>
- Colegios Almondale.  
<https://www.almondale.cl>
- Colegios Sagrados Corazones Apoquindo.  
<https://www.colegiodelsagradoazon.cl>
- Escuela Especial Sol Naciente.  
[https://web.facebook.com/p/Escuela-Especial-Sol-NacienteCoronel-100088047822605/?\\_rdc=1&\\_rdr](https://web.facebook.com/p/Escuela-Especial-Sol-NacienteCoronel-100088047822605/?_rdc=1&_rdr)
- Escuela Particular Subvencionada Pedro de Oña.  
<https://escuelapedrodeona.cl>
- Liceo Amanda Labarca.  
<https://www.amandalabarca.cl/web/>

## Municipalidades

- DAEM El Carmen.  
<https://www.daemelcarmen.cl>
- DAEM Lebu.  
<https://lebu.cl>
- Municipalidad de Las Condes.  
<https://www.lascondes.cl>
- Municipalidad de Lo Barnechea.  
<https://www.lobarnechea.cl>
- Municipalidad de Portezuelo.  
<https://www.municipalidaddeportezuelo.cl>
- Municipalidad de Providencia.  
<https://www.providencia.cl>
- Municipalidad de Quillón.  
<https://www.quillon.cl>
- Municipalidad de Talcahuano.  
<https://www.talcahuano.cl>
- Municipalidad de Vitacura.  
<https://www.vitacura.cl>

## Fundaciones / Asociaciones

- Casa Nogal. <https://www.casanogal.cl>
- Fundación Altas Capacidades–Abrazando el Talento. <https://altascapacidades.cl>
- Fundación Educacional Luis Silva de Nancagua. <https://rededucacionalluissilvasanchez.cl/>
- Fundación Excepcionales. <https://www.excepcionales.cl>
- Fundación Impulso Docente. <https://www.impulsodocente.cl>
- Fundación Luz. <https://www.fundacionluz.cl>
- Fundación Mi Luz. <https://www.fumluz.org/>
- Fundación Mis Talentos. <https://www.mistalentos.cl>
- Fundación Presente. <https://www.fundacionpresente.cl>
- Fundación Puertas Abiertas. <https://www.fundacionpuertasabiertas.cl>
- Fundación Ser Inclusivo. <https://www.fundacionserinclusivo.cl>
- Red de Colegios del Biobío (REDCOL Biobío). <https://www.redcolbiobio.cl>
- Red de Colegios Legionarios de Cristo. <https://www.colegiosrc.cl>

## Servicios locales

- Servicio Local de Educación Pública Andalién Costa. <https://slepandaliencosta.gob.cl>
- Servicio Local de Educación Pública Andalién Sur. <https://andaliensur.gob.cl>
- Servicio Local de Educación Pública Maule Costa. <https://slepmaulecosta.gob.cl>

## Otras Instituciones

- Consejo Nacional de Colegios Particulares de Chile (CONACEP). <https://www.conacep.cl>
- Federación de Instituciones de Educación Particulares (FIDE). <https://www.fide.cl>
- Fundación Telefónica. <https://www.fundaciontelefonica.cl>

