



Prácticas n°30

# Inclusión educativa: Lecciones desde sistemas públicos y privados para la implementación de la Ley N° 21.544

Camila Martínez, *Investigadora Asociada CJE*

Yalile Said, *Directora General de Certum*

Gabriela Coñomán, *Pasante CJE*



# 1. Introducción general

La educación inclusiva constituye hoy un estándar internacional y un principio rector de los sistemas educativos contemporáneos. Desde la década de los 90, los países han avanzado hacia modelos que buscan asegurar el acceso, la participación y los logros de todos los estudiantes, eliminando barreras estructurales, pedagógicas y culturales. En esta línea, Ainscow et al. (2006) definen la inclusión como un proceso permanente de identificación y eliminación de barreras, con el objetivo de garantizar presencia, participación y aprendizaje para cada estudiante, sin excepción.

En Chile, este estándar se incorporó como principio general del sistema educativo a través de la Ley General de Educación (LGE), luego de las modificaciones introducidas por la Ley de Inclusión Escolar. Dichos principios se sostienen en el enfoque social de la discapacidad, superando la visión del modelo médico o rehabilitador que situaba el problema exclusivamente en el individuo y sus deficiencias (Lissi & Salinas, 2012; Palacios, 2008). Bajo el modelo social, la discapacidad no se entiende como un atributo situado exclusivamente en la persona, sino como el resultado de la interacción entre ciertas deficiencias o condiciones individuales y un entorno educativo que mantiene barreras para la participación plena y efectiva en igualdad de condiciones (Palacios, 2008). Este mismo enfoque se expresa en la Ley N.º 20.422, que reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la igualdad de oportunidades, a la accesibilidad y a la inclusión social, imponiendo obligaciones de remoción de barreras y provisión de ajustes razonables (Lissi & Salinas, 2012).

Sin embargo, aun cuando este marco de principios generales rige para todo el sistema, en Chile la norma que operacionaliza el modelo de apoyos para estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en establecimientos con financiamiento estatal ha sido —y sigue siendo— el Decreto N.º 170. Esto introduce una primera tensión relevante: el Decreto N.º 170 es un instrumento de jerarquía normativa menor (un decreto, no una ley), pero ha configurado de facto el diseño institucional, pedagógico y cultural del sistema con financiamiento público.

La segunda tensión es más profunda: pese a ser contemporáneo a la Ley N.º 20.422, el Decreto N.º 170 mantiene una matriz biomédica, centrada en el diagnóstico individual. No solo utiliza el concepto de “integración” y no de inclusión, sino que estructura el acceso a apoyos y recursos en torno a categorías diagnósticas clínicas. La subvención de educación especial se asigna por estudiante diagnosticado, y los establecimientos deben rendir el uso de esos recursos acreditando que fueron utilizados exclusivamente en estudiantes con NEE transitorias o permanentes definidas desde ese marco. En la práctica, esto consolida un modelo donde la dificultad se localiza en el estudiante, y el apoyo se entiende como un recurso extraordinario para “compensar” esa dificultad, más que como un deber general del sistema de eliminar barreras.

El resultado de esta arquitectura normativa es una brecha entre lo que Chile declara en el nivel de principios inclusivos y lo que culturalmente ha prevalecido en las comunidades educativas: una lógica de integración más que de inclusión. Esta

distancia se ha intentado corregir en la última década mediante normas posteriores —como el Decreto N.º 83/DUA, la Ley N.º 21.544 para establecimientos particulares pagados, la Ley N.º 21.545/TEA y diversos dictámenes de la Superintendencia de Educación—, pero el peso estructurante del Decreto N.º 170 sigue impactando prácticas, lenguajes escolares, modelos de apoyo y criterios de fiscalización.

Esta tensión es especialmente relevante para comprender el desafío actual de los colegios particulares pagados: a partir de 2026 se les exige implementar inclusión bajo un estándar jurídico actualizado, pero su principal referencia práctica y cultural disponible en el sistema chileno

ha sido históricamente el modelo de integración del sector subvencionado. Así, la implementación de la Ley N.º 21.544 no ocurre en un vacío, sino sobre una base previa que, si bien ha generado aprendizajes y prácticas valiosas, también puede inducir a replicar lógicas biomédicas que el propio marco inclusivo busca superar. Por ello, cualquier análisis serio de inclusión en Chile debe partir reconociendo esta contradicción estructural entre principios, diseño normativo operativo y realidad cultural escolar.

El siguiente documento tiene como objetivo presentar experiencias previas que orienten la implementación de proyectos de inclusión en establecimientos particulares pagados, de manera informada.

## 2. Implementación de la educación inclusiva: el Programa de Integración Escolar (PIE)

En los establecimientos educacionales con financiamiento estatal, tanto públicos (municipales o SLEP) como particulares subvencionados, una vez establecido el diagnóstico conforme a los criterios del Decreto N.º 170, los estudiantes con NEE pueden ser incorporados a un Programa de Integración Escolar (PIE), lo que habilita la asignación de la subvención de educación especial destinada a financiar apoyos adicionales (Ministerio de Educación de Chile, 2009) Estos programas permiten contratar profesionales especializados que acompañen el proceso educativo de los estudiantes. Entre estos profesionales se encuentran, según las necesidades específicas de cada caso: educadores diferenciales, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, e intérpretes de lengua de señas. A pesar de los esfuerzos realizados en las últimas décadas, los recursos destinados a los apoyos son

limitados. El decreto exige que los PIE aseguren horas mínimas de apoyo semanal: por cada grupo de hasta cinco estudiantes deben disponerse 10 horas cronológicas semanales de profesionales especializados si el establecimiento cuenta con Jornada Escolar Completa (JEC), o 7 horas cronológicas semanales si no la tiene (Ministerio de Educación de Chile, 2009, art. 87). Asimismo, establece que el apoyo en aula regular debe considerar un mínimo de 8 horas pedagógicas semanales en establecimientos con JEC, o 6 horas pedagógicas semanales en establecimientos sin JEC (Ministerio de Educación de Chile, 2009, art. 89). De este modo, se hace necesario que los establecimientos jerarquicen los contenidos y asignaturas que recibirán el apoyo, lo que resulta en que son mayoritariamente las asignaturas de matemática y lenguaje las que cuentan

con apoyo de educadores diferenciales en el aula. Es importante considerar que el PIE, además del trabajo en aula con los estudiantes, abre la posibilidad de realizar trabajo en aulas de recursos, a las que sólo asisten los estudiantes con NEE, con acceso a recursos más especializados.

Dado que el Programa de Integración Escolar (PIE) no cuenta con un modelo pedagógico único definido en una ley específica, y que el Decreto N.º 170 regula principalmente las condiciones, requisitos y estándares mínimos para identificar estudiantes con NEE y acceder a la subvención de educación especial — incluyendo obligaciones de planificación, equipo de apoyo y tiempos mínimos de atención—, el desarrollo pedagógico del PIE se estructura, en buena medida, a partir de las orientaciones técnico-pedagógicas emitidas por el Ministerio de Educación.

Estas orientaciones promueven principios como el trabajo colaborativo entre docentes de aula común y profesionales del equipo PIE, la planificación conjunta, la coevaluación, la co-docencia y las adecuaciones curriculares. A través de estas prácticas, se busca asegurar una respuesta

educativa pertinente, inclusiva y ajustada a las necesidades reales de los estudiantes con NEE, en el marco de una escuela que avanza hacia un modelo de educación más inclusivo.

Aunque el PIE, a partir de lo declarado en la normativa, promueve el trabajo conjunto entre profesor/a de aula y especialistas, para el apoyo de los estudiantes con NEE, en la práctica esto no ocurre con frecuencia. Así, en el trabajo en aula, los estudiantes con NEE son atendidos por los educadores diferenciales y el profesor regular atiende a los estudiantes sin NEE. Un fenómeno segregador que es aún más evidente en el caso de las aulas de recursos, a las que sólo asisten los estudiantes con NEE.

A pesar de las dificultades para la inclusión, presentes en el sistema, hay algunas experiencias que destacan. Por ejemplo, existen casos exitosos de co-docencia, en la que tanto el profesor regular (especialista o general), como el educador diferencial educan a la clase completa. Es decir, tanto estudiantes con NEE como aquellos sin NEE reciben el apoyo e instrucción de profesores regulares y diferenciales.

### 3. Normativa de inclusión del sistema privado: Ley N.º 21.544

La Ley N.º 21.544, promulgada el 9 de febrero de 2023, introduce modificaciones a la Ley General de Educación y establece obligaciones explícitas para los establecimientos educacionales particulares pagados en relación con la inclusión de estudiantes con discapacidad y necesidades educativas especiales permanentes (NEEp) (Ley N.º 21.544,

2023). Previo a esta norma, se observaba una ausencia de regulaciones específicas en este sector, lo que generaba una brecha en términos de igualdad de oportunidades respecto de otros tipos de establecimientos. El cuerpo legal articula sus disposiciones en torno a tres ejes centrales.

En primer lugar, exige que los proyectos

educativos de estos establecimientos contemplen programas de inclusión escolar que incorporen ajustes necesarios y apoyos pertinentes para el acceso, la permanencia y la plena participación de los estudiantes, incluyendo adecuaciones curriculares, estrategias de diversificación de la enseñanza y apoyos personalizados. Asimismo, establece la prohibición de cancelar la matrícula, suspender o expulsar a un estudiante por el hecho de presentar discapacidad o NEEp. Esta disposición constituye un cambio sustancial, pues desplaza la responsabilidad de adaptación hacia los establecimientos, garantizando la continuidad y estabilidad educativa de los estudiantes con NEEp o discapacidad.

En segundo lugar, introduce modificaciones en los procesos de admisión, en donde los establecimientos particulares pagados deberán garantizar que al menos un 5% de los cupos disponibles se destinen con carácter prioritario a estudiantes con discapacidad o NEEp, siempre que existan postulaciones suficientes, debiendo los apoderados acreditar dicha condición mediante evaluaciones médicas o certificado de discapacidad conforme a la Ley 20.422; además, se ordena priorizar a los hermanos de estudiantes ya matriculados con discapacidad o NEEp (Ley N.º 21.544, 2023, art. 10 N.º 2). Esta norma contempla una implementación progresiva, en su entrada en funcionamiento en 2026 los colegios deberán asegurar al menos un cupo prioritario por nivel; al siguiente año (2027), un cupo prioritario por curso; y, a partir de 2028, deberán dar cumplimiento pleno al porcentaje del 5% de cupos prioritarios (Ley N.º 21.544, 2023, art. tercero transitorio).

En tercer lugar, la ley regula los aspectos vinculados a los aranceles y cobros, prohibiendo establecer matrículas o aranceles diferenciados para estudiantes con discapacidad o NEEp en razón de los apoyos y ajustes que estos requieran, lo que establece que los costos derivados de la implementación de medidas

inclusivas deberán ser asumidos por los establecimientos, eliminando así posibles prácticas de discriminación económica (Ley N.º 21.544, 2023, art. 10 N.º 3).

Finalmente, esta normativa en sus notas precisa el alcance del concepto de “ajustes necesarios”, entendiéndose como todas aquellas medidas de adecuación del ambiente físico, social y actitudinal que permitan la participación de los estudiantes en igualdad de condiciones. Estos ajustes deben ser eficaces y prácticos, y no pueden representar una carga desproporcionada para la institución. Dentro de este marco se incluyen apoyos personalizados, asistencia especializada y acceso oportuno a la información en todas las etapas del proceso educativo (Ley N.º 21.544, 2023, art. tercero transitorio).

### **3.1 Implementación de la educación inclusiva en colegios particulares pagados**

A continuación, presentamos una serie de recomendaciones para abordar los desafíos que puede traer la implementación de la Ley N.º 21.544. Estas orientaciones se elaboraron a partir de diversas fuentes que ayudan a avanzar hacia una escuela más inclusiva. Se consideraron marcos ampliamente utilizados en centros educativos, como el Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2002) y el Diseño Universal para el Aprendizaje – DUA– (Decreto 83/2015), junto con investigaciones que destacan el liderazgo cercano, la colaboración docente, la formación continua, la eliminación de barreras y el uso de prácticas pedagógicas basadas en evidencia (González-Gil et al., 2019; Lindner & Schwab, 2020; Moliner et al., 2017; Orozco & Moriña, 2020; Rosas & Palacios, 2021). También se incorporaron hallazgos del estudio desarrollado por la Línea 2 del Centro de Justicia Educativa sobre prácticas inclusivas en colegios particulares pagados, que identifican barreras y apoyos presentes en la vida escolar cotidiana. Las recomendaciones

se presentan en tres niveles que abarcan distintos espacios educativos con impacto en la inclusión de estudiantes con NEE, con el fin de apoyar a los colegios en la implementación de la Ley N.º21.544.

### **Estrategias de liderazgo y gestión institucional**

- **Reconocimiento explícito de la inclusión en los Proyectos Educativos Institucionales:** Implica transformar la cultura escolar, valorando la diversidad y asegurando oportunidades reales de participación y progreso para todos y todas.
- **Capacitación continua del equipo directivo y docente:** La formación permanente es clave. Es necesario asegurar tiempos protegidos para que todos los docentes y directivos puedan participar en instancias de actualización. Estas deben centrarse en comprender las características diversas del estudiantado y en aprender estrategias de enseñanza inclusivas, como el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que permiten planificar clases flexibles y accesibles.
- **Liderazgo cercano:** Implica fortalecer la comunicación en toda la comunidad educativa, promoviendo trabajo colaborativo, escucha activa y empatía con el cuerpo docente. Reconocer los desafíos cotidianos ayuda a tomar decisiones que realmente favorezcan la inclusión.
- **Tiempos protegidos para la colaboración docente y multidisciplinar:** Es fundamental destinar horas específicas de planificación para la co-docencia y el trabajo con otros profesionales, incluyendo asistentes de la educación o especialistas. Esto facilita la planificación inclusiva y la reflexión pedagógica desde distintas perspectivas, enriqueciendo la práctica docente.
- **Protocolos internos claros:** Contar con rutas de actuación definidas para evaluación inicial, derivación y acompañamiento de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)

es esencial. Los protocolos también deben incluir apoyos concretos para docentes, de modo que puedan realizar los ajustes necesarios en sus clases y asegurar que todos los estudiantes tengan oportunidades de aprendizaje efectivas.

- **Alianzas con recursos externos:** Colaborar con organismos externos permite ajustar los apoyos necesarios y enriquecer los procesos inclusivos con recursos especializados (Universidades, centros de atención integral, fundaciones, asociaciones, centros de salud, etc.).
- **Evaluación y mejora continua:** Realizar autoevaluaciones periódicas usando herramientas como Index for Inclusion ayudan a medir avances y a identificar áreas que requieren refuerzo, así como, ayuda en la reflexión de los procesos inclusivos.

### **Estrategias y prácticas en el aula**

- **Flexibilización pedagógica:** Ofrecer distintos modos de acceso a los contenidos (lectura, audio, video, manipulativos). Presentar la información en formatos variados y permitir múltiples formas de participación.
- **Evaluación diferenciada:** Permitir que los estudiantes demuestren sus aprendizajes de manera oral, escrita, gráfica o digital.
- **Flexibilización curricular:** Adaptar metodologías y evaluaciones según las necesidades, manteniendo altas expectativas para todos.
- **Uso de juegos y materiales manipulativos:** Integrar el aprendizaje activo favorece la comprensión en estudiantes con diferentes necesidades.
- **Ajustes de comunicación docente:** Variar el tono y ritmo de la voz, usar frases claras y acompañar explicaciones con apoyos visuales.
- **Tutorías entre pares y trabajo cooperativo:** Estudiantes que se apoyan mutuamente, fomentando la colaboración y solidaridad entre los estudiantes.
- **Fomento de la participación:** Implementar agrupaciones flexibles y

adecuar el mobiliario y espacios para que todos puedan participar.

- **Educación colaborativa:** Tanto docente regular como educador/a diferencial participan de la clase para el grupo en su conjunto. Interactúan, revisan trabajos y establecen estrategias de contención compartida.
- **Adaptaciones accesibles:** Usar textos en alto contraste, subtítulos en videos, pictogramas y glosarios simples.
- **Uso de diversas estrategias y espacios de aprendizajes:**
  - » **Aprendizaje Vivencial:** experiencias reales y manipulativas (huerto, experimentos, salidas pedagógicas).
  - » **Aprendizaje Dialógico:** círculos de diálogo donde se valora la opinión de todos.
  - » **Aprendizaje Colaborativo:** proyectos en grupos heterogéneos con roles definidos.
  - » **Grupos Interactivos:** pequeños grupos de estudiantes diversos donde los adultos facilitan la cooperación y las interacciones, promoviendo el aprendizaje y la convivencia.
  - » **Proyectos interdisciplinarios/ Aprendizaje basado en proyectos:** los estudiantes investigan y resuelven cuestiones que les interesan o son útiles para ellos, conectando distintas áreas del conocimiento de manera significativa, es decir, resolver problemas reales (ej. reciclaje en ciencias y matemáticas).
  - » **Rincones de aprendizaje:** estaciones en el aula que los estudiantes recorren a su ritmo (lectura, experimentación, tecnología, arte).

» **Clima positivo de aula:** Promover respeto, participación y prevenir estigmas o exclusiones.

## Estrategias para la comunidad educativa

- **Apertura y colaboración de las familias:** Reuniones inclusivas donde los apoderados compartan experiencias y aporten a las estrategias de apoyo.
- **Promover actitudes inclusivas:** Campañas de sensibilización, ferias, muestras artísticas y proyectos que valoren distintas culturas, capacidades y talentos.
- **Cambio cultural progresivo:** Instalar la inclusión como un valor compartido en toda la escuela, no solo en algunos cursos o docentes.
- **Consejo de Inclusión Escolar:** Espacio formal donde estudiantes, docentes, directivos y familias proponen mejoras inclusivas.
- **Comunicación inclusiva:** Entregar información institucional en formatos accesibles: lenguaje claro, resúmenes visuales y versiones digitales compatibles con lectores de pantalla.

Una escuela inclusiva se construye día a día, mediante la acción coordinada de directivos, docentes y familias. La inclusión no se limita a cumplir una ley, implica liderar con cercanía, enseñar con flexibilidad y construir comunidad desde la diversidad, para construir un modelo educativo más equitativo, humano y sostenible en el tiempo.



## 4. Conclusiones

La Educación Inclusiva debe ser la opción a seguir siempre y cuando sea la alternativa que beneficie en mayor medida a los estudiantes con y sin necesidades educativas especiales. Sin embargo, la falta de recursos y las dificultades observadas en los centros educativos para la implementación de las normativas legales en muchos casos dificulta el ejercicio efectivo de las prácticas inclusivas.

De todas formas, existe una serie de prácticas que podrían facilitar el trabajo inclusivo en diversos contextos educativos, en este documento reunimos algunas de las estrategias que han mostrado resultados positivos.

Es importante considerar que no existe una norma general que permita guiar de manera

específica las prácticas inclusivas que se llevan a cabo en los distintos contextos. Cada escuela presentará necesidades particulares, así como cada estudiante dentro de ella requerirá apoyos diseñados de acuerdo a sus características. Es por eso que la evaluación se vuelve fundamental, y no solo la evaluación de las necesidades educativas especiales de cada estudiante, sino también la evaluación de las fortalezas y debilidades que presenta la comunidad educativa respecto de la inclusión. Es importante considerar al estudiante en su contexto, tomando en cuenta tanto sus antecedentes académicos como familiares, poniendo especial énfasis en el bienestar de cada estudiante y de la comunidad educativa en general.



## Referencias

**Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006).** *Improving Schools, Developing Inclusion*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203967157>

**Booth, T., & Ainscow, M. (2002).** *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

**Gonzalez-Gil, F., Martín-Pastor, E., & Poy Castro, R. (2019).** Educación inclusiva: Barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 23(1), 243–263. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>

**Lindner, K. T., & Schwab, S. (2020).** Differentiation and individualisation in inclusive education: a systematic review and narrative synthesis. *International Journal of Inclusive Education*, 29(12), 2199–2219. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1813450>

**Lissi, M. R., & Salinas, M. (2012).** Educación de niños y jóvenes con discapacidad: Más allá de la inclusión. En I. Mena, M. R. Lissi, L. Alcalay, & N. Milicic (Eds.), *Educación y diversidad: Aportes desde la psicología educacional* (pp. 287-320). Ediciones UC.

**Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC). (2009).** Decreto N°170. Santiago, Chile. [https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170\\_21-ABR-2010.pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf)

**Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC). (2015).** Decreto N°83/2015. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

**Moliner, O., Sanahuja, A. & Benet, A. (2017).** Prácticas inclusivas en el aula desde la investigación-acción. *Colección Sapientia*, 127, 35-56. <https://doi.org/10.6035/Sapientia127>

**Orozco, I., & Moriña, A. (2020).** Estrategias Metodológicas que Promueven la Inclusión en Educación Infantil, Primaria y Secundaria. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(1), 81-98. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.004>

**Palacios, R., Larrazabal, S., & Berwart, R. (2020).** Assembling Inclusion: Infrastructure, Regime, and Coordination Practices in Chilean Educational Policy. *Latin American Policy*, 11(2), 194-211. <https://doi.org/10.1111/lamp.12192>

**Palacios, A. (2008).** *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CERMI.

**Rosas, R., Staig, J., & Lazcano, G.** Invisibilizar la diferencia: El desafío que nos falta para tener una educación verdaderamente inclusiva en Chile. En I. Sánchez D. (Ed.), *Ideas en Educación II: Definiciones en tiempos de cambio* (pp. 685-710). Ediciones Universidad Católica de Chile.

**Sandoval, P., Palacios, R., Larrazabal, S., & Berwart, R. (2021).** Marco regulatorio para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en Chile: un Análisis en torno A Prácticas escolares. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, e0083.

