

Acercamiento a la política actual de Chile en Educación Superior para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Cuestiones conceptuales y legislación en relación al tema de investigación

An overview of Chile's current higher education policy for students with special educational needs (SEN)

Conceptual issues and legislation related to the research topic

Pedro Andrés Villarroel Bravo ¹

Resumen: El documento analiza la política actual de Chile en Educación Superior para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y se abordan conceptos clave y el marco legislativo relacionado. Se reconoce que los procesos educativos formales son esenciales para la integración social y cultural y que las políticas estatales son determinantes para garantizar apoyo y equidad. Desde un enfoque teórico, se revisan diversas posturas de autores de diferente nacionalidad y leyes chilenas, donde se identifican vacíos y oportunidades de mejora. La metodología se basa en el análisis documental y se examinan apoyos, accesibilidad y estrategias de permanencia desde la orientación educacional, la formación ciudadana y el área curricular en Educación Superior. El propósito es ofrecer herramientas, análisis y propuestas que fortalezcan el acceso, la permanencia y la inserción laboral de estudiantes con NEE, para contribuir a su desarrollo personal y al progreso de la sociedad en su conjunto.

¹ Magíster en Educación con mención en Orientación Educacional. Licenciado en Educación. Licenciado en Ciencias Religiosas. Profesor de Religión y Filosofía. Docente en la Universidad Católica del Maule. Docente del Centro de Formación Técnica San Agustín y del Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica Santo Tomás. Orientador y Encargado de convivencia escolar del Colegio San Marcos. Curicó, séptima región del Maule, Chile. Correo electrónico pevillarroel@yahoo.es. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7928-0157>

Diálogos Pedagógicos. ISSN en línea: 2524-9274.

Vol. 23, n.º 46, octubre 2025-marzo 2026. Págs. 29-45.

DOI: [http://dx.doi.org/10.22529/dp.2025.23\(46\)03](http://dx.doi.org/10.22529/dp.2025.23(46)03) / Recibido: 29/01/2025 / Aprobado: 13/04/2025.



Artículo publicado bajo Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivar

Palabras clave: enseñanza general, formación, proceso de aprendizaje, acceso a la educación, igualdad de oportunidades

Abstract: *This document analyzes Chile's current higher education policy for students with special educational needs (SEN), addressing key concepts and the related legislative framework. It recognizes that formal educational processes are essential for social and cultural integration, and that state policies are crucial for ensuring support and equity. From a theoretical perspective, authors of diverse nationalities and Chilean laws, identifying gaps and opportunities for improvement. The methodology is based on documentary analysis, examining support, accessibility, and continuity strategies from the perspective of educational guidance, citizenship education, and the curriculum in higher education. The purpose is to offer tools, analyses, and proposals that strengthen access, continuity, and job placement for students with special educational needs (SEN), contributing to their personal development and the progress of society as a whole.*

Keywords: *general education, training, learning process, access to education, equal opportunities*

Introducción

Este artículo refiere a la trayectoria profesional en educación del autor, en donde se ha podido vivenciar y percibir múltiples experiencias y efectos fundamentales que se van dando en los procesos educativos y en las diferentes instituciones que los desarrollan.

En este sentido, es de vital importancia para el investigador profundizar en un tema que es fundamental y que tiene que ver con la política educativa en el Chile de hoy, principalmente, para el acceso y la permanencia de los estudiantes con NEE que ingresan a la Educación Superior. Se ha podido percibir que, efectivamente, en la Educación Básica y Media, sí existen procesos concretos y estipulados que responden a leyes del Estado de Chile en el apoyo y acompañamiento a los estudiantes con NEE, aunque no así en la Educación Superior. En la experiencia del investigador como docente de la Educación Superior, no se ven con tanta claridad esos apoyos fundamentales para que los estudiantes con NEE logren acceder, mantenerse y culminar exitosamente los estudios en la Educación Superior para, posteriormente, integrarse de manera efectiva en el ámbito laboral.

El centro del artículo, desde la línea de investigación de diversidad, inclusión y aprendizaje. El objeto de estudio será la educación como un derecho, conforme a las políticas de inclusión y diversidad existentes en Chile.

Claramente, con respecto a esta temática, hay leyes en Chile y existen investigaciones diversas, pero no se han encontrado investigaciones que den cuenta de las vivencias y experiencias de los estudiantes con NEE, de cómo viven los procesos. Se desea llegar a la vivencia profunda de los protagonistas para ver de

qué manera se está generando en la práctica concreta de las leyes y derechos declarados por el Estado de Chile, en relación a la educación para todos, desde una perspectiva de inclusión y diversidad como garantes de la justicia social.

Se espera realizar un aporte a las políticas educativas de Chile para evidenciar en qué medida las leyes vigentes garantizan la vivencia de mejores posibilidades y procesos educativos para todos los estudiantes y, en particular, para aquellos con NEE.

Además, es importante mencionar que, en la bibliografía consultada, no se ha identificado un estudio de estas características a nivel nacional en Chile.

La base fundamental es que todas las personas son iguales en dignidad y en posibilidades de acceso y acompañamiento en los procesos educativos.

La investigación permitirá identificar cuáles son los posibles apoyos y reenfoques desde la orientación educacional y aportará para localizar algunos elementos fundamentales para ser trabajados desde la formación ciudadana, para lograr hacer de los procesos de apoyo a los estudiantes con NEE un elemento fundamental. Contribuirá a elaborar una nueva manera de vivir en contextos inclusivos y diversos desde la perspectiva del apoyo a los estudiantes con NEE que acceden a la Educación Superior y a la comprensión del concepto de diversidad e inclusión desde la perspectiva de la experiencia.

1. Metodología utilizada

A continuación, se presentarán algunos antecedentes, conforme a la indagatoria bibliográfica que acompaña la tesis, los cuales son de gran importancia para profundizar en el proceso de investigación de esta temática.

La búsqueda de bibliografía en revistas, libros y artículos se realizó en Google Académico, con palabras como: diversidad en Educación Superior, Necesidades Educativas Especiales y Educación Superior, atención a la diversidad en la Educación Superior, inclusión, igualdad y diversidad, entre otras. Fue posible acceder a artículos valiosos para la investigación documentada, ya que logra contribuir en el esclarecimiento de la problemática planteada.

Con la información obtenida, se considera necesario organizarla de tal manera que responda al objetivo planteado. Es por este motivo que se sistematiza considerando cuatro aspectos relevantes para la investigación:

- 1- La normativa existente, en Chile y Latinoamérica.
- 2- La Educación Superior, el abordaje y tratamiento de la inclusión y la diversidad.
- 3- El acceso a la Educación Superior, experiencias desarrolladas.
- 4- Las Necesidades Educativas Especiales, conceptualización y posicionamientos.

Con base en estos cuatro aspectos, a continuación, se da a conocer la información recopilada y las experiencias que tienen que ver directamente con la inclusión y diversidad en Educación Superior.

Posteriormente, se realiza un análisis inicial de posibles desafíos en la investigación y vacíos con los cuales se podrían eventualmente encontrar.

1.1. Antecedentes

1.1.1. Algunos conceptos clave

Política educativa

Según Torres (2000), la política educativa se refiere al conjunto de principios, normas, estrategias y acciones que regulan el sistema educativo de un país con el fin de garantizar el acceso, la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación. Estas políticas son formuladas por los gobiernos y otras entidades responsables de la educación, que consideran factores socioeconómicos, culturales y políticos.

Para este autor, la política educativa es "un proceso dinámico que involucra la toma de decisiones sobre los objetivos, métodos y recursos destinados a la educación, en función de las necesidades de la sociedad y del contexto global.

Política educativa en Chile

En Chile, la política educativa está orientada por la Ley General de Educación (LGE, Ley N.º 20.370) y diversas reformas que han buscado mejorar la calidad, equidad e inclusión en el sistema educativo. Se enfoca en los siguientes aspectos:

- *Inclusión y equidad:* Ley de Inclusión Escolar (Ley N.º 20.845).
- *Calidad educativa:* Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.
- *Financiamiento y acceso:* Ley de Gratuidad y Subvención Escolar Preferencial (SEP).

Según Bellei (2018), la política educativa chilena ha estado marcada por un modelo de mercado desde la reforma de los años ochenta, lo que ha generado desigualdades en el acceso y la calidad educativa. No obstante, recientes reformas han intentado reducir la segregación escolar y mejorar la calidad de la enseñanza.

Igualdad de oportunidades

Según Tedesco (2004), la igualdad de oportunidades en educación se refiere a la eliminación de barreras económicas, sociales y culturales que impiden el acceso equitativo a la educación de calidad. Se basa en la idea de que todos los individuos, independientemente de su origen socioeconómico, género o etnia, deben tener las mismas posibilidades de acceder, permanecer y progresar en el sistema educativo.

Según el autor anterior, las oportunidades en educación implican no solo garantizar el acceso a la enseñanza, sino también asegurar condiciones equitativas para el aprendizaje y el desarrollo de competencias que permitan la movilidad social y la integración en la sociedad. Esto requiere políticas que reduzcan la desigualdad en la distribución de recursos educativos y mejoren la calidad de la enseñanza para los sectores más vulnerables.

Igualdad de oportunidades en la política educativa chilena

En Chile, la igualdad de oportunidades ha sido un tema central en las reformas educativas de las últimas décadas Ferrada (2018). Durante la dictadura militar, la desigualdad educativa se profundizó debido a políticas que promovieron la privatización y la competencia entre escuelas. A pesar del retorno a la democracia, estas desigualdades han persistido, lo que ha llevado a debates sobre cómo las políticas educativas pueden abordar eficazmente la equidad en el sistema educativo chileno.

De acuerdo con Ferrada (2018), la desigualdad educativa en Chile se manifiesta en la segregación socioeconómica y en las diferencias de calidad entre establecimientos educativos. La autora destaca la necesidad de políticas que promuevan la justicia social y la igualdad de oportunidades, que consideren las diferentes concepciones de igualdad desde las teorías de justicia social.

Educación Superior

Según Casanova (2003) y Gottler (1965), la enseñanza universitaria debe fomentar el pensamiento crítico y evitar la perpetuación de sistemas o doctrinas, que preservan su esencia transformadora. En este contexto, la formación profesional, tal como lo define Casanova (2003), enfatiza el desarrollo de habilidades teóricas y prácticas necesarias para un desempeño laboral eficaz, que integran componentes tecnológicos y sociales.

La educación también tiene un componente ético que busca formar individuos conscientes, libres y responsables, capaces de discernir entre el bien y el mal, según Gottler (1965). Este proceso incluye aspectos como el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que permiten a las personas desempeñarse en la sociedad y contribuir activamente a su transformación.

Necesidades educativas

Para Doyal y Gough (1992), estas necesidades son universales y se dividen, principalmente, en dos categorías: salud física y autonomía. Ambas son interdependientes y constituyen los pilares esenciales para que las personas participen, de manera efectiva, en su entorno social. La satisfacción de estas necesidades varía según el contexto sociocultural y requiere el diseño de satisfactores específicos, adaptados a los grupos particulares, como niños, mujeres, minorías o personas con discapacidad.

Discapacidad

Según la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2001) y la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (CIF), la discapacidad resulta de una interacción entre factores personales y contextuales. Por lo tanto, los sistemas educativos deben responder a esta interacción promoviendo la accesibilidad, el ajuste y la aceptación social. La educación inclusiva no solo permite el desarrollo integral de las personas con discapacidad, sino que también fomenta la igualdad y la solidaridad en el ámbito comunitario.

Enfoque médico de la discapacidad

Para Padilla-Muñoz (2010), este enfoque considera la discapacidad como una característica individual, derivada de una condición de salud que requiere tratamiento o rehabilitación. Se centra en las limitaciones funcionales y busca soluciones médicas para corregir o mitigar la discapacidad.

Enfoque social de la discapacidad

Según Palacios (s.f.), este enfoque plantea que la discapacidad es una construcción social resultante de las barreras físicas, actitudinales y sociales que impiden la plena participación de las personas con discapacidad en la sociedad. Se centra en la eliminación de estas barreras para lograr la inclusión.

Enfoque de derechos humanos en discapacidad

Este enfoque reconoce a las personas con discapacidad como sujetos de derechos y enfatiza la igualdad, la dignidad y la no discriminación (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2006).

Enfoque de diversidad funcional en discapacidad

Según la Organización Panamericana de la Salud [OPS] (s.f.), este enfoque propone valorar la diversidad humana, considerando la discapacidad como una manifestación más de dicha diversidad. Promueve la aceptación y el respeto por las diferentes formas de funcionamiento.

Enfoque biopsicosocial en discapacidad

Para la OMS (2001), este enfoque integra aspectos biológicos, psicológicos y sociales para comprender la discapacidad. Es el modelo adoptado por la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) de la Organización Mundial de la Salud.

Enfoque médico de las NEE

Según Fulcher (1990), este enfoque considera las NEE como resultado de deficiencias individuales que requieren intervención médica o terapéutica. Se centra en diagnosticar y tratar las condiciones que afectan el aprendizaje.

Enfoque social de las NEE

Para Booth y Ainscow (2002), este enfoque plantea que las NEE surgen de las barreras sociales y educativas que impiden la plena participación de los estudiantes. Se enfoca en la eliminación de obstáculos y en la promoción de la inclusión.

Enfoque ecológico sistémico de las NEE

Según Bronfenbrenner (1979), este enfoque considera que las NEE resultan de la interacción entre el estudiante y múltiples contextos (familia, escuela, comunidad). Propone intervenciones que aborden estos diversos niveles.

Enfoque de derechos humanos en NEE

Para la ONU (2006), este enfoque reconoce a las personas con NEE como sujetos de derechos y enfatiza la igualdad, la dignidad y la no discriminación. Se basa en instrumentos internacionales, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU.

Enfoque de barreras para el aprendizaje (BAP) en NEE

Este enfoque, según Booth y Ainscow (2002), se centra en identificar y eliminar las barreras que impiden el aprendizaje y la participación plena de todos los estudiantes, para promover una educación inclusiva.

Enfoque de educación inclusiva en NEE

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005), este enfoque promueve la inclusión de todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, en el sistema educativo regular, adaptando el entorno y las metodologías para atender la diversidad.

1.1.2. Tabla de leyes

Inclusión

La Ley N.º 21.091 (2018), Artículo 2, busca eliminar la discriminación y garantizar la participación de personas con discapacidad mediante ajustes razonables.

Identificación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales

El Decreto 170 del Ministerio de Educación de Chile, promulgado el 14 de mayo de 2009, establece las normas para identificar a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), que serán beneficiarios de subvenciones estatales en el ámbito de la educación especial. Este reglamento tiene como objetivo garantizar el acceso a recursos y apoyos adicionales que permitan el desarrollo académico y personal de estos estudiantes.

Entre los puntos clave, el decreto define:

- NEE de carácter permanente y transitorio: Estas se distinguen según su duración y naturaleza y requieren apoyos específicos, según cada caso.
- Evaluación diagnóstica: Un proceso interdisciplinario que considera antecedentes pedagógicos, clínicos y contextuales para determinar las necesidades del estudiante.
- Instrumentos y procedimientos: Se prioriza el uso de herramientas nacionales validadas, adaptadas al contexto escolar y familiar.
- Derechos de la familia: Toda la información recabada pertenece a la familia del estudiante, aunque debe estar disponible para supervisión por parte del Ministerio de Educación.

Necesidades Educativas Permanentes

El Decreto Fuerza Ley N.º 2 del Ministerio de Educación de Chile (1998), en su Título IV, aborda el diagnóstico integral e interdisciplinario de estudiantes con diversas discapacidades, quienes son beneficiarios del incremento de la subvención especial diferencial. Este se destina a estudiantes con discapacidad visual, auditiva, disfasia severa, trastorno autista, deficiencia mental severa, o multidéficit, que requieren atención educativa en grupos pequeños, no mayores a ocho estudiantes, debido a sus necesidades educativas especiales.

Necesidades Educativas Transitorias

El Título III del Decreto 170 del Ministerio de Educación (2024), establece los criterios y procedimientos para identificar a los estudiantes que serán beneficiarios de la subvención de necesidades educativas especiales de carácter transitorio. Esta subvención está dirigida a alumnos con déficit o discapacidades específicas, tales como trastornos del aprendizaje, del lenguaje, y problemas relacionados con el déficit atencional, entre otros. El diagnóstico debe ser realizado por profesionales competentes, conforme a los estándares establecidos por el Ministerio de Educación (ME).

Garantías de acceso y participación en condición de discapacidad

La Ley 20.422 (2010) establece que las instituciones de Educación Superior deben garantizar el acceso y la participación de estudiantes con discapacidad y adaptar materiales y métodos de enseñanza. Esto refuerza el compromiso hacia una inclusión efectiva, que enfatiza que las adecuaciones deben minimizar el impacto de la discapacidad y permitir a los estudiantes demostrar sus capacidades en igualdad de condiciones.

Reconocimiento oficial del Estado a las instituciones de Educación Superior

A través de la Ley 18.962 (1990), el Estado chileno reconoce oficialmente a diversas instituciones de Educación Superior, que incluyen a universidades, institutos profesionales, centros de formación técnica y academias vinculadas a las Fuerzas Armadas, Carabineros y la Policía de Investigaciones. Estas instituciones deben cumplir con las normativas específicas para su creación y funcionamiento, según su carácter estatal o privado (Artículos 29 y 30).

2. Resultados

2.1. Análisis inicial de la investigación y posibles vacíos

Este apartado analiza los principales descubrimientos de la investigación en torno a la política educativa, la igualdad de oportunidades y la educación inclusiva, donde se identifican elementos comunes, fortalezas y vacíos en el corpus bibliográfico.

2.1.1. Elementos comunes

Uno de los principales indicadores es la relevancia que tiene la política educativa en la estructuración y el funcionamiento de los sistemas educativos nacionales. Según Torres (2000), la política educativa no solo establece los principios rectores de la educación, sino que también determina las estrategias y normativas que buscan garantizar su acceso equitativo y de calidad. De manera similar, Bellei (2018) analiza cómo la política educativa en Chile ha estado históricamente influenciada por modelos de mercado, lo que ha generado desigualdades en el acceso y la calidad educativa.

En el cuerpo teórico examinado, se observa una tendencia a vincular la política educativa con el concepto de igualdad de oportunidades. Tedesco (2004) y Ferrada (2018) destacan que la equidad educativa no solo implica el acceso a la educación, sino también la provisión de condiciones adecuadas para el aprendizaje, con especial énfasis en la distribución justa de los recursos educativos.

Otro punto en común es el reconocimiento de la Educación Superior como un espacio clave para la movilidad social y el desarrollo profesional. Berro (2001) y Casanova (2003) enfatizan la importancia de una enseñanza universitaria que fomente el pensamiento crítico y el desarrollo de competencias prácticas, mientras que Gottler (1965) introduce la dimensión ética de la Educación Superior, al destacar su papel en la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad.

Por último, el estudio de la discapacidad en el contexto educativo también presenta elementos comunes en la literatura. La OMS (2001), la ONU (2006) y la OPS (s.f.) han desarrollado distintos enfoques sobre la discapacidad, desde una perspectiva médica hasta una visión basada en los derechos humanos y la inclusión. Booth y Ainscow (2002) refuerzan esta idea con su modelo de barreras para el aprendizaje y destacan la necesidad de eliminar obstáculos estructurales y pedagógicos para garantizar la plena participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

2.1.2. Fortalezas

Una de las principales fortalezas de la literatura revisada es la diversidad de enfoques teóricos y normativos que permiten comprender la educación desde múltiples perspectivas. La integración de marcos conceptuales provenientes de la Pedagogía, la Sociología y los estudios de políticas públicas facilita un análisis más amplio y contextualizado de la educación como fenómeno social.

Otro aspecto destacable es el énfasis en la evolución de las políticas educativas en función de las demandas sociales. Por ejemplo, las reformas educativas en Chile han respondido a la necesidad de mayor equidad y calidad en el sistema educativo (Bellei, 2018), mientras que, a nivel global, la ONU (2006) y la UNESCO (2005) han promovido marcos de educación inclusiva que buscan atender la diversidad de los estudiantes.

Desde una perspectiva normativa, el análisis de las leyes en materia educativa muestra progresos significativos en la regulación de la educación especial y la inclusión de personas con discapacidad. El Decreto 170 (2009) y la Ley 20.422 (2010) en Chile establecen mecanismos concretos para la identificación y el apoyo de estudiantes con necesidades educativas especiales, lo que representa una mejora hacia una educación más equitativa y accesible.

2.1.3. Vacíos identificados

A pesar de las mejoras mencionados, la literatura revisada presenta varios vacíos que deben ser considerados en futuras investigaciones. Uno de los principales vacíos es la falta de estudios que analicen el impacto real de las políticas educativas en la reducción de la desigualdad. Si bien existen evaluaciones generales sobre los efectos de ciertas reformas, como la Ley de Inclusión Escolar en Chile, aún es necesario profundizar en estudios longitudinales que midan su efectividad a largo plazo.

Otro vacío importante es la limitada integración de enfoques interseccionales en el análisis de la educación. Aunque la literatura reconoce la existencia de desigualdades socioeconómicas en el acceso a la educación, hay menos estudios que examinen cómo otros factores, como el género, la etnicidad y la discapacidad, interactúan para generar barreras múltiples en el sistema educativo.

Además, la literatura revisada tiende a centrarse en políticas y normativas y deja en segundo plano el estudio de prácticas pedagógicas concretas que puedan favorecer la inclusión y la equidad en el aula. Es necesario avanzar en investigaciones que analicen cómo se implementan, en la práctica, las políticas de educación inclusiva y qué desafíos enfrentan los docentes en su aplicación cotidiana.

Por último, en el ámbito de la Educación Superior, se ha abordado ampliamente la importancia del acceso y la equidad, pero hay menos estudios que analicen la retención y el éxito académico de los estudiantes provenientes de contextos vulnerables. La Ley 21.091 (2018) establece principios de inclusión en la Educación Superior, pero se requiere más investigación sobre su implementación efectiva y los factores que influyen en la permanencia de los estudiantes en estos programas.

3. Discusión

La educación inclusiva ha sido uno de los principales desafíos en las políticas públicas y en la gestión universitaria en las últimas décadas. En particular, la Educación Superior enfrenta retos específicos en cuanto a la implementación de ajustes razonables, la garantía de equidad en el acceso y permanencia y la transformación de las prácticas pedagógicas para asegurar la plena participación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

La Ley N.º 21.091 (2018) en Chile establece principios de inclusión en la Educación Superior, sin embargo, su aplicación no ha sido homogénea ni completamente efectiva, lo que deja vacíos en aspectos clave como el acceso al conocimiento, los ajustes razonables y la permanencia de los estudiantes con

discapacidad. En este análisis, se abordarán los principales avances normativos y conceptuales, se identificarán las barreras persistentes y se propondrán estrategias para un modelo inclusivo sostenible.

3.1. Marco normativo y conceptual: avances y desafíos

3.1.1. La inclusión en la Educación Superior: una perspectiva de derechos

El concepto de inclusión en la educación está enraizado en un enfoque de derechos humanos y equidad social. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) establece que los Estados deben garantizar ajustes razonables en todos los niveles educativos, para asegurar la igualdad de oportunidades. Este principio es reforzado por la UNESCO (1994, 2015), que subraya la importancia de la educación inclusiva como un medio para lograr sociedades más equitativas y cohesionadas.

En Chile, la Ley N.º 21.091 (2018) plantea, en su artículo 2, letra e) la obligación de eliminar la discriminación y garantizar la participación de las personas con discapacidad mediante ajustes razonables. Sin embargo, la falta de mecanismos de regulación específicos ha generado una aplicación desigual de estos ajustes en las instituciones de Educación Superior.

3.1.2. El acceso al conocimiento como una necesidad humana universal

Desde un punto de vista teórico, Doyal y Gough (1992) argumentan que el acceso al conocimiento es una necesidad humana universal es decir, un requisito indispensable para el desarrollo pleno de cualquier individuo. Según su enfoque, la educación debe ser comprendida no solo como un derecho formal, sino como una condición fundamental para el bienestar y la autonomía de las personas.

En este sentido, el acceso a la Educación Superior implica más que el simple derecho a inscribirse en una institución; supone, también, la existencia de condiciones que permitan la plena participación y el éxito académico de todos los estudiantes, incluso aquellos con NEE. Sin embargo, como han indicado Tedesco (2004) y Ferrada (2018), el concepto de equidad educativa no solo involucra el acceso, sino también la provisión de condiciones adecuadas para el aprendizaje, lo que, en la práctica, sigue siendo un desafío en la Educación Superior chilena.

3.2. Vacíos y desafíos en la implementación de la inclusión en la Educación Superior

3.2.1. Falta de estándares mínimos en ajustes razonables

Si bien la legislación menciona los ajustes razonables, no define estándares mínimos exigibles para todas las universidades. Esto ha llevado a que cada institución adopte medidas según sus propios criterios, lo que genera desigualdades en la calidad y el alcance de los apoyos ofrecidos a los estudiantes con discapacidad (Sánchez, 2020).

En comparación con otros países, Chile aún no cuenta con un sistema unificado de estándares mínimos. En España, por ejemplo, la Ley General de Derechos de las Personas con Discapacidad (2013) establece criterios obligatorios para las instituciones de Educación Superior, lo que asegura que todas las universidades cuenten con apoyos básicos estandarizados (Ruiz, 2017).

3.2.2. Limitaciones en el financiamiento y la gratuidad

Otro problema crítico identificado es el impacto del modelo de financiamiento en la permanencia de los estudiantes con NEE. En Chile, la gratuidad en la Educación Superior cubre un número determinado de semestres, pero no considera las necesidades de aquellos estudiantes que, debido a su condición, requieren más tiempo para completar sus estudios.

Como ha señalado Ocampo González (2014), este tipo de barreras estructurales puede socavar los esfuerzos por promover la equidad, ya que, en la práctica, obligan a los estudiantes con discapacidad a enfrentar costos adicionales o a abandonar sus estudios. En contraste, países como Canadá han implementado programas de financiamiento flexible que permiten extender los beneficios económicos a estudiantes con discapacidad sin restricciones de tiempo (Riddell *et al.*, 2010).

3.2.3. Cultura institucional y barreras actitudinales

Booth y Ainscow (2002) enfatizan que la inclusión no solo implica eliminar barreras físicas o normativas, sino también transformar la cultura institucional de las universidades. Sin embargo, en Chile, persisten barreras actitudinales dentro de la comunidad universitaria, que incluyen la percepción de que la educación inclusiva es una carga administrativa más que un derecho fundamental (Valenzuela *et al.*, 2021).

4. Proyecciones y recomendaciones para un modelo inclusivo sostenible

4.1. Establecer estándares nacionales de ajustes razonables

Siguiendo el ejemplo de España y Canadá, se recomienda desarrollar una normativa específica que defina los ajustes razonables mínimos que todas las universidades deben garantizar. Esto incluiría la adaptación de materiales de estudio, el acceso a tecnologías asistidas y la formación obligatoria en inclusión para los docentes.

4.2. Reformar el financiamiento para garantizar la permanencia

Para reducir las tasas de deserción de estudiantes con NEE., es fundamental ampliar la cobertura de la gratuidad y otros beneficios estudiantiles, que permita la extensión del financiamiento según las necesidades de cada estudiante (Sánchez, 2020).

4.3. Implementar programas de acompañamiento y tutorías personalizadas

Inspirándose en modelos de países nórdicos, se recomienda la creación de programas de tutoría y acompañamiento integral que brinden apoyo académico, psicológico y social a los estudiantes con discapacidad. Esto no solo aumentaría las tasas de egreso, sino que también mejoraría su integración en la vida universitaria.

4.4. Transformar la cultura institucional hacia la inclusión

Se deben desarrollar estrategias de sensibilización para toda la comunidad universitaria, para promover valores de equidad y diversidad a través de campañas, formación docente y ajustes curriculares inclusivos.

5. Conclusiones

El análisis de la Ley N.º 21.091 (2018) y su marco conceptual ha permitido evidenciar tanto avances como desafíos pendientes en la promoción de una educación inclusiva y equitativa en el ámbito de la Educación Superior en Chile. A pesar de que la normativa establece principios fundamentales como la inclusión y el acceso al conocimiento, en la práctica, persisten brechas significativas que afectan a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y a otros grupos en situación de vulnerabilidad.

Desde una perspectiva teórica, autores como Doyal y Gough (1992) han señalado que el acceso al conocimiento es una necesidad humana universal, lo que implica que las instituciones educativas no solo deben garantizar el ingreso de los estudiantes, sino también proveer condiciones óptimas para su permanencia y éxito académico. Sin embargo, la falta de claridad en la definición de "ajustes razonables" dentro de la ley genera desigualdades en su implementación, lo que deja en manos de cada institución la interpretación y aplicación de medidas que pueden variar en calidad y alcance. Esta heterogeneidad evidencia una carencia de estándares mínimos obligatorios que aseguren una educación realmente inclusiva y equitativa.

Asimismo, la literatura revisada indica que las políticas de inclusión han evolucionado en respuesta a las demandas sociales, pero enfrentan dificultades en su ejecución. Autores como Ocampo González (2014) destacan que la educación inclusiva debe trascender el discurso normativo y convertirse en una transformación real de las prácticas pedagógicas y administrativas. Esto implica diseñar currículos flexibles, adaptar las metodologías de enseñanza y desarrollar mecanismos de acompañamiento efectivos que faciliten la inserción, el progreso y la culminación de los estudios superiores para los estudiantes con discapacidad o en situaciones de desventaja.

Otro aspecto relevante identificado es la dicotomía entre acceso y permanencia. Si bien se han establecido mecanismos de acceso especial en diversas instituciones, estos se ven limitados por restricciones como el número de vacantes dis-

ponibles o la naturaleza específica de las NEE admitidas en cada caso. Más aún, la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo y su inserción laboral posterior siguen siendo desafíos pendientes, ya que no se han desarrollado estrategias suficientemente robustas para garantizar el éxito académico y profesional de estos grupos. Esto concuerda con los planteamientos de Torres (2000) y Bellei (2018), quienes han argumentado que las políticas educativas deben enfocarse no solo en la equidad en el acceso, sino también en la equidad en los resultados y en la eliminación de barreras estructurales y pedagógicas.

Por otro lado, el análisis de la legislación y la literatura permite identificar vacíos significativos en la implementación de modelos interseccionales que aborden, de manera integral, las distintas formas de exclusión. La interseccionalidad, que contempla factores como género, etnicidad, discapacidad y nivel socioeconómico, sigue siendo un enfoque poco desarrollado en las políticas de Educación Superior en Chile. Tal como señala Tedesco (2004), una educación verdaderamente equitativa requiere políticas que consideren la diversidad del estudiantado y que respondan, de manera efectiva, a sus necesidades específicas.

En términos de proyecciones, resulta imperativo avanzar hacia la estandarización de ajustes razonables mínimos que todas las instituciones de Educación Superior deben cumplir, a fin de evitar que su implementación dependa exclusivamente de la voluntad institucional. Asimismo, se requiere una evaluación continua del impacto de estas políticas mediante estudios longitudinales que permitan medir su efectividad y realizar ajustes basados en evidencia empírica. Además, es fundamental reforzar los mecanismos de financiamiento y apoyo estatal, para garantizar que los beneficios económicos, como la gratuidad y las becas, sean compatibles con las necesidades específicas de los estudiantes con NEE, especialmente, en relación con la duración de sus estudios y los recursos adicionales que requieren.

En definitiva, la educación inclusiva en la Educación Superior no debe concebirse únicamente como un derecho formalmente garantizado en la normativa, sino como un compromiso activo de transformación institucional y social. Para ello, es fundamental consolidar marcos de acción que no solo eliminen las barreras de acceso, sino que también fortalezcan la permanencia, el acompañamiento y la transición al mundo laboral de los estudiantes en situación de vulnerabilidad. Solo a través de un enfoque integral, basado en evidencia y con una voluntad política real, será posible avanzar hacia una Educación Superior que refleje verdaderamente los principios de equidad, inclusión y justicia social.

Referencias bibliográficas

Bellei, C. (2018). *El gran experimento: Mercado y privatización de la educación chilena*. LOM Ediciones. https://www.researchgate.net/publication/328188729_Bellei_C_2015_El_gran_experimento_Mercado_y_privatizacion_de_la_educacion_chilena_Santiago_de_Chile_LOM_ediciones

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press. https://khoerulanwarbk.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/08/urie-bronfenbrenner_the_ecology_of_human_developbokos-z1.pdf

Casanova, J. (2003). *La formación profesional en el contexto global*. Ediciones Educativas.

Congreso Nacional de Chile. (2018). *Ley N° 21.091 sobre Educación Superior*. Diario Oficial de la República de Chile.

Doyal, L. y Gough, I. (1992). *A theory of human need*. Palgrave Macmillan.

Ferrada, D. (2018). La igualdad de oportunidades en Chile. Opciones y consecuencias para la educación. En D. Ferrada (Ed.), *Políticas educativas y su impacto en las comunidades. Investigación en educación para la justicia social* (pp. 19-40). Ediciones UCM. https://www.researchgate.net/publication/324994746_LA_IGUALDAD_DE_OPORTUNIDADES_EN_CHILE OPCIONES_Y_CONSECUENCIAS_PARA_LA_EDUCACION

Gobierno de Chile. (1990). *Ley N.º 18.962. Reconocimiento Oficial del Estado a las Instituciones de Educación Superior*. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=30330>

Gobierno de Chile. (2010). *Ley N.º 20.422. Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <http://bcn.cl/1uvqg>

Gottler, G. (1965). *Fundamentos de la educación*. Ediciones Pedagógicas.

Ministerio de Educación de Chile. (1998). *Decreto con Fuerza de Ley N.º 2*. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=127911>

Ministerio de Educación de Chile. (2009). *Ley General de Educación N.º 20.370*. Diario Oficial de la República de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Ministerio de Educación de Chile. (2010). *Decreto 170*: Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Diario Oficial de la República de Chile. <https://bcn.cl/2f6ta>

Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Ley de Inclusión Escolar N.º 20.845*. Diario Oficial de la República de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>

Ocampo González, A. (2014). *Los desafíos de la "inclusión" en la educación superior latinoamericana en el siglo XXI* [exposición]. Conmemoración del día Internacional de la Discapacidad, Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile. https://www.researchgate.net/publication/271588940_LOS_DESAFIOS_DE_LA_INCLUSION_EN_LA_EDUCACION_SUPERIOR_LATINOAMERICANA_EN_EL_SIGLO_XXI

Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud* (CIF). https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2005). *Directrices para la inclusión: Asegurar el acceso a la educación para todos*. <https://es.scribd.com/document/175848126/Unesco-2005-Directrices-Para-La-Inclusion>

Organización Panamericana de la Salud. (s.f.). *Discapacidad*. <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>

Padilla-Muñoz, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *Revista Internacional de Derecho Internacional*, 16, 381-414. <https://www.redalyc.org/pdf/824/82420041012.pdf>

Palacios, A. (s.f.). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plenas potencialidades*. CERMI. <https://pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/32232/1/el-modelo-social-de-discapacidad.pdf>

Riddell, S., Tinklin, T. y Wilson, A. (2010). *Disabled Students in Higher Education: Perspectives on Widening Access and Changing Policy*. Routledge.

Ruiz, M. (2017). *Inclusión y educación superior en España: avances y retos pendientes*. Universidad de Salamanca. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6049219>

Sánchez, P. (2020). *Educación inclusiva en América Latina: desafíos y oportunidades*. Paidós.

Tedesco, J. C. (2004). Igualdad de oportunidades y política educativa. *Cuadernos de Pesquisa*, 34(123), 555-572. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000300003>

Torres, R. M. (2000). *Perspectivas de la educación en América Latina y el Caribe: Avances, contradicciones y desafíos*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137546_spa

Valenzuela, J., Pérez, A. y Gómez, M. (2021). Barreras actitudinales y educación inclusiva en Chile: un estudio cualitativo. *Revista de Educación y Sociedad*, 28(1), 45-62. file:///C:/Users/User/Downloads/4-21-PB.pdf