

# PEM

REVISTA DE DIDÁCTICA  
EVALUACIÓN E INNOVACIÓN



Universidad  
Andrés Bello®

ISSN: 2735-7414

NÚMERO  
**OCHO**  
DICIEMBRE  
2 0 2 5



PUBLICACIÓN BIANUAL DEL PROGRAMA DE PEDAGOGÍA MEDIA UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO ISSN: 2735-7414  
RECIBIDO: OCTUBRE 2025 / EVALUADO: NOVIEMBRE 2025 / ACEPTADO: DICIEMBRE 2025.

PROGRAMA DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA  
MAGÍSTER GESTIÓN PEDAGÓGICA-CURRICULAR  
Y PROYECTOS EDUCATIVOS  
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES  
UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO  
[HTTPS://REVISTAPEM.UNAB.CL/INDEX.PHP/PEM](https://REVISTAPEM.UNAB.CL/INDEX.PHP/PEM)

ENTREVISTA A PAMELA LORCA ÁLVAREZ  
DIRECTORA DE ESCUELA REPÚBLICA DE  
MÉXICO, COMUNA DE SANTIAGO

# LA NEURODIVERSIDAD COMO PRUEBA DE DEMOCRATIZACIÓN EN LAS IES CHILENAS: MÁS ALLÁ DEL ACCESO

## NEURODIVERSITY AS EVIDENCE OF DEMOCRATIZATION IN CHILEAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: BEYOND ACCESS

**Laisa Ibáñez Rodríguez<sup>1</sup>**

<https://orcid.org/0009-0005-2697-9186>  
l.ibanezrodriguez@uandresbello.edu

### RESUMEN

**OBJETIVO:** Analizar, desde una lectura deconstructiva y situada, cómo la neurodiversidad inestabiliza y tensiona los procesos de democratización en la educación superior chilena más allá del mero acceso formal, cuestionando las formas en que se define, organiza y legitima lo “normal” en la vida universitaria.

**MÉTODOS:** Se desarrolló un estudio documental cualitativo que entrelaza la literatura latinoamericana sobre el derecho a la educación, los procesos de democratización y los inicios de la vida universitaria con los marcos normativos chilenos sobre inclusión, discapacidad y autismo, además de sistematizar la producción reciente sobre las trayectorias del estudiantado neurodivergente en instituciones de educación superior.

**RESULTADOS:** El análisis revela la persistencia de supuestos de normalidad, mérito y responsabilidad individual en los discursos normativos e institucionales, así como las tensiones entre la retórica de los derechos, la segregación estructural del sistema y la forma en que se configuran los mecanismos de ingreso, acompañamiento, accesibilidad y participación estudiantil, que tienden a reproducir lógicas adaptativas más que transformadoras.

**CONCLUSIONES:** La neurodiversidad constituye una prueba para la democratización de la universidad, ya que pone de manifiesto los obstáculos de la inclusión centrada en el acceso y los ajustes individuales, abriendo un campo de controversia en torno a la definición de trayectorias legítimas, criterios de calidad y las formas de justicia que dirigen hoy el quehacer de las instituciones de educación superior chilenas.

**PALABRAS CLAVE:** democratización; neurodiversidad; educación superior; trayectorias estudiantiles.

### ABSTRACT

**Objective:** To analyze, from a deconstructive and situated reading, how neurodiversity destabilizes and strains democratization processes in chilean higher education beyond mere formal access, questioning the ways in which “normal” is defined, organized, and legitimized in university life.

**Methods:** A qualitative documentary study was developed that intertwines Latin American literature on the right to education, democratization processes, and the beginnings of university life with chilean regulatory frameworks on inclusion, disability, and autism, in addition to systematizing recent production on the trajectories of neurodivergent students in higher education institutions.

**Results:** The analysis reveals the persistence of assumptions of normality, merit, and individual responsibility in normative and institutional discourses, as well as tensions between the rhetoric of rights, the structural segregation of the system, and the way in which mechanisms for admission, support, accessibility, and student participation are configured, which tend to reproduce adaptive rather than transformative logics.

**Conclusions:** Neurodiversity is a test for the democratization of universities, as it highlights the obstacles to inclusion focused on access and individual adjustments, opening up a field of controversy around the definition of legitimate trajectories, quality criteria, and forms of justice that currently guide the work of Chilean higher education institutions.

**Key words:** democratization; neurodiversity; higher education; student trajectories.

---

<sup>1</sup> Universidad Andrés Bello, Chile.

## I.- INTRODUCCIÓN

En Latinoamérica, la masificación de la educación superior se ha celebrado retóricamente como evidencia de la democratización del sistema. Sin embargo, múltiples análisis muestran que el aumento del acceso no se traduce de manera lineal o automática en trayectorias o resultados igualitarios, sino que coexiste con la persistencia de viejos y nuevos mecanismos de diferenciación (Ezcurra, 2020; García de Fanelli & Adrogué, 2019). De ahí que, Ezcurra (2020) propone leer esta tensión como una “democratización paradójica”: sistemas que amplían la matrículación, pero preservan y reconfiguran las jerarquías entre instituciones, carreras y formas de financiación, produciendo una redistribución interna de las desigualdades dentro del propio espacio universitario.

De este modo, la pregunta pasa de ser quién logra ingresar a quién puede mantenerse, progresar y titularse en condiciones de justicia, es decir, en qué medida el sistema asegura trayectorias realmente viables y dignas para las personas. Desde una mirada que considera la universidad como un derecho social y no como un bien de consumo, Del Valle (2018) destaca que la realización efectiva de este derecho requiere considerar no solo el acceso, sino también las condiciones de estudio, las modalidades de apoyo y los resultados de las trayectorias, todos ellos fuertemente condicionados por la segregación institucional y los modelos de financiamiento que estructuran el campo de la educación superior.

Siguiendo la misma línea analítica, Cambours de Donini y Gorostiaga (2019) evidencian que las políticas de acceso y retención en las universidades de los suburbios argentinos han logrado progresos significativos en términos de ampliación de oportunidades, pero enfrentan limitantes estructurales cuando no se articulan con mecanismos de acompañamiento sostenido y transformaciones más profundas en la orgánica docente y los hábitos institucionales que regulan la transición estudiantil. Del mismo modo, García de Fanelli y Adrogué (2019) destacan que, en el caso del Cono Sur, la equidad enfocada únicamente en el acceso, desligada de la equidad en la titulación, acaba reproduciendo y reconfigurando las desigualdades preexistentes en el ámbito universitario.

Sobre esta base, el campo de estudio sobre los inicios de la vida universitaria se vuelve una clave analítica y decisiva para entender cómo se disputan y ordenan las trayectorias. Mancovsky (2019) propone una “pedagogía de los inicios” que admite que el ingreso no se limita al momento administrativo de la matrícula, sino que abarca un período de reconfiguración de las vinculaciones del estudiantado con el saber, las pertenencias institucionales y las expectativas de desempeño. En consonancia, Sotelo (2025) y Vercellino (2023) consolidan este campo al mostrar que los primeros años constituyen un objeto de estudio concreto, en el que las políticas de apoyo, las prácticas docentes y la organización curricular resultan concluyentes para la configuración -más o menos justa- de las trayectorias en educación superior.

Estos debates forman parte de un espectro más amplio de educación inclusiva conformado por parámetros internacionales que desafían las maneras clásicas de entender la educación. La Declaración de Salamanca fue una de las primeras manifestaciones del compromiso de la educación para todos y todas, y la necesidad de crear sistemas capaces de dar respuesta a las diversas necesidades educativas, alejándose de la noción del “estudiante normal” como único punto de referencia para la institución escolar (UNESCO, 1994). Más de dos décadas después, la Agenda 2030, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (2015), compromete a los países a asegurar una educación de calidad a lo largo de toda la vida, colocando la inclusión y la equidad en el corazón de la política educativa mundial, en lugar de considerarlas anexos teóricos. En este sentido, la democratización de la educación superior ya no se resume al aumento de la matrícula, sino que está asociada a la capacidad de los dispositivos para acoger, apoyar y reconocer la diversidad de los recorridos, condiciones y modos de vivir la vida universitaria.

En este escenario, la neurodiversidad resulta ser un lente crítico especialmente útil para interpelar las premisas de normalidad que sostiene la organización universitaria. Estudios recientes en Chile y la región han mostrado cómo las variantes neurológicas, como el autismo o el TDAH, tensionan los currículos rígidos, los tiempos veloces y los modos de evaluación homogeneizantes, poniendo en tela de juicio quién puede responder a los estándares hegemónicos y en qué condiciones (González Otárola et al., 2023; Victoriano Villouta, 2024). Desde esta lógica, la responsabilidad se transfiere de los sujetos a las organizaciones, interpelando los conceptos de mérito, excelencia y calidad.

Aplicar estas discusiones al contexto chileno implica abordar el marco normativo que rige la inclusión y la discapacidad en la educación superior, el cual, a su vez, configura los límites y las posibilidades de las prácticas institucionales. La Ley N° 20.422 fija normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social para las personas con discapacidad, estableciendo un horizonte de derechos que desafía al sistema educativo en su conjunto (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2010). Por su parte, la Ley N° 21.091, que norma la educación superior, incorpora explícitamente los postulados de igualdad e inclusión como orientadores del sistema, instalando estos términos en el centro de la estructura regulatoria (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2018). Más recientemente, la Ley N° 21.545, conocida como Ley TEA, reconoce la condición de las personas autistas y define acciones concretas para su inclusión y protección de derechos, incluyendo el ámbito de la educación terciaria, lo que introduce la neurodiversidad en el acervo reglamentario de manera más directa (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2023).

Este contexto normativo se complementa con el Programa de Recursos de Apoyo del SENADIS para estudiantes con discapacidad en la educación superior (2022), dirigido a poner en funcionamiento soportes concretos, y con las directrices de la Subsecretaría de Educación Superior para la aplicación de la Ley N° 21.545 en las IES (Instituciones de Educación Superior), que precisan las competencias, los mecanismos y los estándares mínimos de actuación estatal e institucional (Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación Superior, 2025). Sin embargo, los antecedentes disponibles indican que la vigencia de este marco normo-programático no asegura por sí sola las trayectorias equitativas (Treviño et al., 2022; Cinda, 2018; Informe de Recomendaciones 2025 de la Mesa Técnica para la promoción de la participación e inclusión de personas con discapacidad en la educación superior [en adelante, Mesa Técnica], 2025).

Beltrán Epul (2023) documenta las experiencias del estudiantado autista en instituciones de Santiago, quienes valoran determinados apoyos, pero enfrentan obstáculos de tipo curricular, comunicativo y actitudinal. Por su parte, Duarte Becerra (2023) muestra que el estudiantado autista relaciona su bienestar emocional y su salud mental con la disponibilidad de adaptaciones específicas y la calidad de sus vínculos con docentes y pares. En el subsistema técnico-profesional, Victoriano Villouta (2024) muestra que la participación de las juventudes con discapacidad y neurodiversidad depende de la accesibilidad de los ambientes y la sostenibilidad de los apoyos. Por último, los reportes de Cinda (2018), Treviño et al. (2022) y Mesa Técnica (2025) adicionan que las unidades de apoyo coexisten con carencias en la preparación docente, la organización interna y los sistemas de información.

A partir de estas relaciones entre el relato, las regulaciones y las vivencias, este artículo se propone deconstruir la forma en que la neurodiversidad se significa en las confluencias de las políticas de democratización, inclusión y educación superior en Chile. Particularmente, busca problematizar cómo los marcos normativos, los discursos académicos y los dispositivos establecidos configuran quién es reconocido como sujeto legítimo de la educación superior y en qué términos sus trayectorias son reconocidas como aceptadas o deseables. Sobre esta premisa, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo desafía la neurodiversidad las formas dominantes de entender la democratización de la educación superior en Chile más allá del acceso formal?

Para abordar esta pregunta, se desarrolla un estudio documental de carácter deconstrutivo, cuyo diseño se detalla a continuación:

El artículo que aquí se presenta es un aporte a este campo al brindar una lectura situada de las paradojas que encierra la democratización desde la neurodiversidad en Chile. El texto se organiza en tres secciones: primero, el diseño metodológico del estudio; segundo, el análisis de los resultados en torno a cuatro focos de problematización; y, por último, un conjunto de conclusiones e implicaciones para la política y la gestión.

## II.- DISEÑO METODOLÓGICO

El estudio emplea un enfoque cualitativo de naturaleza exploratoria y documental, apropiado cuando el objeto es cuestionar críticamente políticas y discursos, más que la medición de variables en grupos específicos. Flick (2004) subraya que los diseños cualitativos posibilitan la articulación de categorías teóricas con materiales elaborados en contextos institucionales, como leyes, directrices, reglamentos y documentos de política. En este caso, se apuesta por una lectura deconstrutiva para identificar supuestos, tensiones y silencios en torno a la neurodiversidad en la educación superior, que un análisis documental convencional podría pasar por alto.

El corpus se procesa en tres grupos de fuentes seleccionadas por muestreo intencional. El primer grupo congrega la literatura sobre la democratización de la educación superior, la equidad en el acceso y la titulación o graduación, y los sistemas de admisión y apoyo en el Cono Sur. Se contemplan textos publicados entre 2000 y 2025, privilegiando libros y artículos en revistas indexadas que han tenido impacto en el campo y son referentes en los debates regionales. Dentro de este grupo, se dio especial atención a las aportaciones de Ezcurra (2020) sobre la democratización paradójica, Del Valle (2018) sobre la universidad como derecho social, Cambours de Donini y Gorostiaga (2019) sobre el acceso y la retención en las universidades suburbanas, García de Fanelli y Adrogué (2019) sobre la equidad en la graduación, así como el análisis de García (2023) sobre la regulación de la admisión y el apoyo en las universidades públicas del MERCOSUR y el estudio de Mendonça (2022) sobre las estrategias de apoyo a la admisión en Argentina.

El segundo grupo se inscribe en el área de la vida universitaria temprana. Se destacan principalmente la propuesta de Mancovsky (2019) sobre “pedagogía de los inicios” y las contribuciones de Sotelo (2025) y Vercellino (2023) sobre la construcción de este campo de estudio y las relaciones con el aprendizaje en los primeros años.

El tercer grupo recoge documentación y bibliografía sobre inclusión, discapacidad y neurodiversidad en la educación superior, resaltando el estudio exploratorio de Mumbarbó-Adam et al. (2024) sobre el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje por parte de profesorado universitario, la experiencia PIANE-UC expuesta por Lissi et al. (2009) y los análisis de Treviño et al., 2022; Cinda, 2018 y Mesa Técnica, 2025 sobre la inclusión en la educación superior y el apoyo al estudiantado con necesidades educativas especiales.

En cuanto al corpus regulatorio y programático, se analizan la Ley N.º 20.422 sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, la Ley N.º 21.091 sobre educación superior y la Ley N.º 21.545 sobre la promoción de la inclusión y la protección de los derechos de las personas con autismo (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2010, 2018, 2023). Asimismo, se incluyen el Programa de Recursos de Apoyo del SENADIS para Estudiantes con Discapacidad en Educación Superior (2022), las directrices de la Subsecretaría de Educación Superior para la implementación de la Ley N.º 21.545 (Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación Superior, 2025) y las notas institucionales de la Universidad de Chile sobre autismo y educación superior (Universidad de Chile, 2023, 2024). Estos insumos fueron escogidos por su pertinencia normativo-programática para el caso chileno y por su disponibilidad pública.

En términos metodológicos, se definieron cuatro áreas de interés para orientar la lectura de los materiales: (1) conceptualizaciones de la democratización y el derecho a la educación; (2) sistemas de admisión y definiciones del "estudiante legítimo"; (3) accesibilidad académica, acompañamiento y supuestos sobre normalidad y rendimiento; y (4) sistemas de información y maneras de intervención estudiantil en la formulación de políticas de inclusión. Estas áreas no conforman una matriz cerrada ni un instrumento que se pueda medir, sino que son líneas de reflexión que nos sirven para deconstruir cómo se articulan la democratización y la neurodiversidad en diferentes planos de la educación superior.

Este insumo se llevó a cabo por medio de un análisis de contenido de carácter temático y focalizado. En una primera revisión exploratoria, se detectaron fragmentos relativos a inclusión, diversidad, discapacidad, neurodiversidad, mérito, calidad, admisión y participación estudiantil. En una segunda revisión, estos se agruparon en torno a los cuatro ejes definidos de problematización, por medio de preguntas tales como: ¿Qué formas de diversidad se nombran y cuáles se silencian? ¿Cómo se asocian el mérito, la calidad y la responsabilidad individual? ¿En qué términos se menciona u omite la neurodiversidad? ¿Qué lugar se atribuye al estudiantado neurodivergente en la concreción de políticas y dispositivos?

La naturaleza interpretativa del enfoque hace que los hallazgos no se presenten como categorías taxativas, sino como tensiones y paradojas que emergen de la lectura situada del material disponible. En términos éticos, el trabajo está basado en fuentes públicas exclusivamente y no incluye la recopilación de datos personales ni la interacción con participantes; se salvaguarda la atribución de ideas y se explican las limitaciones del enfoque documental y exploratorio. Las consecuencias para las investigaciones empíricas futuras, sobre todo las que involucran a estudiantado neurodivergente, se tratan en las conclusiones, que subrayan la importancia de revisar éticamente estos estudios y de velar por condiciones de participación accesibles y dignas.

### **III.- ANÁLISIS DE RESULTADOS**

El análisis de los materiales posibilitó detectar un conjunto de tensiones que se organizan en torno a los cuatro ejes definidos de problematización, sin cristalizarse en un modelo cerrado. En vez de ofrecer una tipología acabada, estos funcionan como lentes para deconstruir cómo la neurodiversidad se instaura en los discursos y dispositivos de democratización de la educación superior chilena. Por consiguiente, se exponen a continuación los hallazgos interpretativos principales vinculados a cada eje.

En el eje referido a las concepciones de democratización y derecho a la educación, los textos normativos y los discursos de las instituciones propendan a declarar la inclusión y la equidad como principios que rigen, esto en sintonía con la Agenda 2030 (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2015) y con la postura de Del Valle (2018) sobre la educación universitaria como un derecho social. A partir de una lectura comparada de estos materiales, se aprecia que la presencia de la neurodiversidad suele ser palpable o subsumida en grandes categorías de discapacidad, sin cuestionar la idea de normalidad que sostienen los criterios de meritocracia y calidad.

La noción de democratización paradójica de Ezcurra (2020) permite entender esta tensión, en la medida en que la retórica de los derechos convive con un pronunciado acento en los indicadores de rendimiento y eficiencia a partir de la figura de un individuo idílico homogéneo.

En el plano de las políticas de admisión y del concepto de "estudiante legítimo", la bibliografía y los papers que se analizan muestran una multiplicación de vías de acceso, programas de nivelación y dispositivos de apoyo en los años iniciales (García, 2023; García de Fanelli y Adrogué, 2019; Mancovsky, 2019; Mendonça, 2022). El desarrollo de la evaluación muestra que la neurodiversidad pocas veces se nombra como criterio explícito en el diseño de estas políticas y que la figura implícita del estudiantado sigue siendo predominantemente neurotípica. Los relatos recolectados por Beltrán Epul (2023) y Duarte Becerra (2023) sugieren que el estudiantado autista se desenvuelve en estos mecanismos desde una postura ambivalente: se les interpela como beneficiarios de la democratización, pero experimentan que los formatos, ritmos y exigencias de desempeño obedecen a un modelo de atención, interacción y comunicación que no siempre reconoce su forma de aprender y habitar la universidad. En consecuencia, la deconstrucción del discurso de admisibilidad nos deja vislumbrar cómo se naturaliza una noción de "estudiante legítimo": la figura implícita de estudiante que la institución "espera", construida en los parámetros de la normalidad.

En cuanto a la accesibilidad académica, el acompañamiento y las premisas de rendimiento, una revisión de reportes y estudios académicos institucionales (Treviño et al., 2022; Cinda, 2018; Mesa Técnica, 2025; Mumbardó-Adam et al., 2024) muestra una inclinación a organizar la inclusión a través de unidades especializadas, tecnologías de apoyo y ajustes razonables dirigidos a las personas. El diagnóstico indica que estas intervenciones, aunque valoradas por el estudiantado, tienen el riesgo de generar circuitos alternativos de inclusión, en los que el currículum y las prácticas pedagógicas se mantienen prácticamente intactas. Frente a este riesgo, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se erige como un marco que permitiría superar la lógica adaptativa. A diferencia de los ajustes razonables dirigidos individualmente, la implementación del DUA a nivel de diseño curricular y pedagógico, como sugiere el estudio exploratorio de Mumbardó-Adam et al. (2024), buscaría transformar los entornos de aprendizaje desde su base para acoger la variabilidad neurocognitiva de todo el estudiantado, evitando así la necesidad de adaptaciones “a posteriori” y la estigmatización asociada. La experiencia PIANE-UC que describen Lissi et al. (2009) ya alertaba sobre esta tensión entre el apoyo específico y la transformación de la enseñanza. Esta perspectiva de neurodiversidad refuerza la crítica de que la carga de la adaptación recae en los individuos y no sobre la organización inflexible del aprendizaje y la evaluación. Esto constituye una invitación abierta a pensar qué elementos podrían definir una lógica “transformadora”.

Por último, en lo que concierne a los sistemas de gestión de la información y las modalidades de participación estudiantil, La Mesa Técnica (2025) señala brechas en el desarrollo de indicadores sobre discapacidad y neurodiversidad, con antecedentes poco estructurados y escasamente desglosados por tipo de condición. Las anotaciones institucionales de la Universidad de Chile (2023, 2024) sobre autismo y educación superior ejemplifican, por un lado, un esfuerzo por visibilizar experiencias y necesidades específicas; y, por el otro, ponen de manifiesto que la voz del estudiantado autista sigue encauzándose a través de relatos y entrevistas más que a espacios estructurales de cogobierno, los que podrían abrir caminos a nuevas formas de cooperación vistas como una inspiración en la toma de decisiones. A la luz de esta lectura, se constata que la neurodiversidad se presenta mayoritariamente como objeto de políticas e intervenciones, pero rara vez como sujeto que participa colectivamente en la definición de los criterios de calidad y las formas de democratización.

En suma, los cuatro ejes permiten afirmar que la neurodiversidad pone a prueba la idea de democratización al revelar la coexistencia de discursos sobre los derechos con prácticas excluyentes que se basan en supuestos de normalidad poco explicados. La lectura deconstrutiva no ofrece una matriz de clasificación nueva, sino que desmonta las narrativas que plantean la ampliación del acceso como sinónimo de justicia, resaltando las asimetrías que perviven en la propia experiencia del estudiantado neurodivergente y en la forma en la que las instituciones se ocupan de distribuir las distintas oportunidades de aprendizaje, participación y titulación.

#### IV.- CONCLUSIONES

A la vista del análisis realizado es posible plantear que la neurodiversidad establece una de las dimensiones estratégicas para cuestionar la democratización de las instituciones de educación superior chilenas. La constitución de leyes específicas, la incorporación de programas de acompañamiento y los discursos de inclusión institucional han configurado un marco normativo de relevancia, sin embargo, la lectura deconstrutiva llevada a cabo permite comprobar que estos progresos conviven con supuestos de normalidad, mérito y responsabilidad individual que restringen su alcance.

De esta manera, la neurodiversidad funciona como una prueba de democratización: Al situar en primer plano las trayectorias del estudiantado neurodivergente, se hacen evidentes las paradojas entre la retórica de los derechos y las praxis cotidianas de selectividad, evaluación y reconocimiento. La aportación medular del estudio radica en articular debates sobre la democratización paradójica, los inicios de la vida universitaria y la inclusión desde la perspectiva de la neurodiversidad en el caso chileno, proponiendo cuatro ejes de problematización que nos permiten desmontar la evidencia de una democratización asociada exclusivamente al acceso. Además, genera una nueva perspectiva que no era evidente leyendo los estudios de Ezcurra (2020), Del Valle (2018) o Beltrán Epul (2023) de manera aislada.

Este planteamiento demuestra que la calidad y la equidad en la educación superior no pueden valorarse únicamente en torno al aumento de la matrícula o la oferta de apoyos, sino que también deben contemplarse quiénes son consideradas personas con derecho a participar activamente en la educación superior, cuáles son las trayectorias que se consideran admisibles y cómo se asignan los recursos sociales y materiales que hacen posible estudiar y obtener un título.

Sin perjuicio de ello, el estudio presenta limitantes asociadas a su naturaleza documental y exploratoria. El análisis no captura la complejidad de las prácticas habituales ni la multiplicidad de vivencias del estudiantado neurodivergente en distintos tipos de instituciones y territorios.

Como futura línea de indagación, se propone el desarrollo de una investigación cualitativa y mixta que profundice en las trayectorias de esta población objetivo, así como en las estrategias que los equipos docentes y las unidades de inclusión despliegan para ampliar o transformar los dispositivos actuales. Avanzar en esta agenda es crucial para garantizar que la neurodiversidad deje de ser una excepcionalidad gestionada en los márgenes y se configure como un criterio sustancial para evaluar la capacidad democrática de las instituciones de educación superior chilenas, y para ello, es imperativo transitar de políticas de acomodación hacia políticas de diseño universal, como la antítesis concreta de las lógicas adaptativas criticadas,

ya que su aplicación reorientaría el foco desde la “reparación” del estudiantado neurodivergente hacia la transformación de las prácticas docentes, los recursos educativos y los sistemas de evaluación, haciendo que la flexibilidad y la multiplicidad de medios sean el común denominador y no el recurso excepcional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* (A/RES/70/1). Naciones Unidas. <https://docs.un.org/es/a/res/70/1>
- Beltrán Epul, D. C. (2023). *Experiencia y percepción de personas del espectro autista como estudiantes en instituciones de educación superior de Santiago de Chile* [Tesis de pregrado, Universidad Tecnológica Metropolitana]. Repositorio Institucional UTEM.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2010). *Ley N.º 20.422, Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad*. Chile.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2018). *Ley N.º 21.091, Sobre Educación Superior*. Chile.
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2023). *Ley N.º 21.545, Promoción de la inclusión, atención integral y protección de los derechos de las personas autistas*. Chile.
- Cambours de Donini, A., & Gorostiaga, J. (2019). Acceso y permanencia en universidades del conurbano: Logros y límites de las políticas institucionales. En A. M. Ezcurra (Coord.), *Derecho a la educación. Expansión y desigualdad: Tendencias y políticas en Argentina y América Latina* (pp. 71–84). Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Cinda. (2018). *Educación superior inclusiva: Buenas prácticas y desafíos en América Latina*. Centro Interuniversitario de Desarrollo. <https://iac.cinda.cl/wp-content/uploads/2024/06/educacion-superior-inclusiva-gop-cinda.pdf>
- Del Valle, D. (2018). La universidad como derecho en el marco de las tendencias de la educación superior en la región. En D. Del Valle & C. Suasnábar (Coords), *Política y tendencias de la educación superior en la región a 10 años de la CRES 2008* (pp. 37–56). IEC-CONADU; CLACSO; Universidad Nacional de las Artes.
- Duarte Becerra, T. (2023). *Significados de la experiencia universitaria de personas con TEA asociados a su inclusión, bienestar emocional y salud mental* [Tesis de magíster, Universidad de Chile]. Repositorio Institucional UChile.
- Ezcurra, A. M. (2020). Educación superior en el siglo XXI. Una democratización paradojal. Escenarios globales y latinoamericanos. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, (12), 113–127.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Morata.
- García, P. (2023). Regulación del ingreso y acompañamiento a las trayectorias educativas en la universidad pública en los países del MERCOSUR. *Integración y Conocimiento*, 12(2), 231–251. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v12.n2.42055>
- García de Fanelli, A., & Adrogué, C. (2019). Equidad en el acceso y la graduación en la educación superior: Reflexiones desde el Cono Sur. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(96), 1–38. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3843>
- González Otárola, L., Aguirre, E., & Ganga-Contreras, F. (2023). Apreciaciones sobre la neurodivergencia de docentes y estudiantes de una entidad educativa pública chilena. *Journal of the Academy*, 8, 5–26. <https://doi.org/10.47058/joa8.2>
- Lissi, R., Zuzulich, S., Salinas, M., Achiardi, C., Hojas, A. M., & Pedrals, N. (2009). Discapacidad en contextos universitarios: Experiencia del PIANE-UC. *Calidad en la Educación*, (30), 306–324. <https://doi.org/10.31619/caledu.n30.183>
- Mancovsky, V. (2019). Por una pedagogía de “los inicios”: Más allá del ingreso a la vida universitaria. En V. Mancovsky & S. M. Más Rocha (Eds.), *Por una pedagogía de “los inicios”. Más allá del ingreso a la vida universitaria* (pp. 199–212). Biblos.
- Mendonça, M. (2022). Estrategias en el acompañamiento del estudiantado en el ingreso universitario en la Argentina de las últimas dos décadas: ¿Nuevos mecanismos o generalización y visibilización de acciones ya existentes? *Esboços: Histórias em Contextos Globais*, 29(51), 469–489. <https://doi.org/10.5007/2175-7976.2022.e84405>
- Mesa Técnica para la promoción de la participación e inclusión de personas con discapacidad en la educación superior. (2025). *Informe de recomendaciones 2025: Mesa Técnica “para la promoción de la participación e inclusión de personas con discapacidad en la educación superior”*. Subsecretaría de Educación Superior, Ministerio de Educación de Chile & Servicio Nacional de la Discapacidad. <https://educationsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2025/09/Informe-mesa-te%CC%81cnica-VF.pdf>

Ministerio de Educación de Chile, Subsecretaría de Educación Superior. (2025). *Orientaciones para la implementación de la Ley N.º 21.545 en la Educación Superior*. Gobierno de Chile. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2025/03/Ley-21.545-Orientaciones-para-su-implementacion-en-Educacion-Superior.pdf>

Mumbardó-Adam, C., Sala-Bars, I., Adam-Alcócer, A. L., Ahufinger, N., & Andrés-Gárriz, C. (2024). El uso del Diseño Universal para el Aprendizaje por parte del profesorado universitario: Un estudio exploratorio. *Revista Electrónica de Investigación en Docencia Universitaria*, 5(1), 200-234. <https://doi.org/10.54802/r.v5.n1.2023.135>

SENADIS. (2022). *Programa de recursos de apoyo para estudiantes con discapacidad de educación superior*. Servicio Nacional de Discapacidad. <https://www.senadis.gob.cl>

Sotelo, L. A. (2025). Los inicios a la vida universitaria en Argentina: Hacia la construcción del campo de estudios. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(35), 233-243. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB35-442>

Treviño, E., Victoriano, E., & Zúñiga, I. (2022). Apoyos a estudiantes con necesidades educativas especiales en educación superior técnica profesional: Un desafío pendiente en Chile. Centro de Políticas Públicas UC. <https://politicaspublicas.uc.cl/publicacion/apoyos-a-estudiantes-con-necesidades-educativas-especiales-en-educacion-superior-tecnica-profesional-un-desafio-pendiente-en-chile/>

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa)

Universidad de Chile. (2023, 5 de abril). Ley de Autismo y educación superior: La necesidad de apoyos concretos que garanticen autonomía. *Universidad de Chile*. <https://uchile.cl/u203796>

Universidad de Chile. (2024, 1 de abril). Ser una estudiante autista en la Universidad de Chile. *Universidad de Chile*. <https://uchile.cl/noticias/214683/ser-una-estudiante-autista-en-la-universidad-de-chile>

Vercellino, S. (2023). Los inicios de los estudios universitarios: Notas sobre algunos (des)encuentros en la relación con el saber. En S. Vercellino, S., & Pogré, P. *Transiciones* (pp. 105-115). Editorial UNRN. <https://doi.org/10.4000/books.eunrn.20848>

Victoriano Villouta, E. (2024). Participación de jóvenes con discapacidad y neurodivergentes en centros de formación técnica profesional: El caso de cuatro instituciones chilenas. *Calidad en la Educación*, 60, 62–97. <https://doi.org/10.31619/caledu.n60.1449>