POLICY BRIEF

N°42 · OCTUBRE 2026

Centro de Investigación para la Mejora de los Aprendizajes
Facultad de Educación

# BRECHAS EN CAPACITACIÓN, PROTOCOLOS DE DESREGULACIÓN Y DESAFÍOS EN EL AULA PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES AUTISTAS EN CHILE

AUTORA **Marcela Tenorio D.**

Profesora Asociada, Facultad de Educación, Centro de Investigación para la Mejora de los Aprendizajes (CIMA), Universidad del Desarrollo. Investigadora Principal, Instituto Milenio para la Investigación del Cuidado (MICARE) y Núcleo Milenio Estudio en Discapacidad y Ciudadanía (DISCA).

## RESUMEN EJECUTIVO

Tras la promulgación de la Ley N° 21.545 (Ley de Autismo), el Estado de Chile estableció un marco normativo orientado a resguardar los derechos, la inclusión social y la atención integral de los autistas en ámbitos tan diversos como la atención en servicios públicos, la salud y la educación, entre otros. Con esta ley se ha demandado la adecuación de los entornos educativos para asegurar una educación inclusiva de calidad. Considerando este mandato, **la Agencia de Calidad de la Educación decidió incluir en la medición SIMCE 2025 algunos ítems orientados a explorar la disposición de docentes hacia la incorporación de prácticas inclusivas**, así como su conocimiento específico sobre aspectos administrativos vinculados a la atención de estos estudiantes.

En este documento presentamos un análisis descriptivo de lo reflejado en dichos ítems. Los datos sobre prácticas y conocimientos docentes revelan **una importante brecha entre la adhesión teórica al concepto de inclusión y las condiciones concretas de apoyo en el aula**. Si bien existe una alta valoración conceptual de la diversidad, **la confianza y la capacidad declarada para abordar desregulaciones emocionales y conductuales en estudiantes autistas disminuyen ostensiblemente** a medida que los estudiantes avanzan hacia niveles superiores de educación básica y media.

Asimismo, **la sola existencia formal de instrumentos institucionales**, como los protocolos de Desregulación Emocional y Conductual (DEC) o los Planes de Acompañamiento Emocional y Conductual (PAEC), **no garantiza su efectivo conocimiento ni su correcta aplicación** por parte de los equipos docentes. Esta brecha se acentúa según el rol del educador, siendo los profesores jefes quienes muestran mayor familiaridad con los protocolos en comparación con los docentes de asignatura. Para asegurar que la Ley de Autismo no quede reducida a un imperativo formal, parece relevante fortalecer la formación continua, garantizar horas de trabajo colaborativo interdisciplinario e implementar programas sistemáticos de acompañamiento pedagógico.

## EL PROBLEMA

La promulgación de la Ley N° 21.545 en Chile representó un hito legislativo sustancial al reconocer expresamente la neurodiversidad y fijar obligaciones de inclusión, acompañamiento y resguardo de la trayectoria educativa de estudiantes autistas. No obstante, la evidencia empírica reciente, disponible tanto en estudios nacionales como internacionales (p. ej., Alassaf, 2025; Araya-Cortés et al., 2026; Coronado et al., 2025), advierte sobre fallas estructurales y brechas críticas en el conocimiento de los educadores que impactan directamente la implementación de la educación inclusiva:

- **Vacíos en conocimientos conceptuales y procedimentales clave:** la evidencia disponible (Araya-Cortés et al., 2026; Gómez-Marí et al., 2021) sugiere que los docentes presentan vacíos en la comprensión teórica del autismo, especialmente respecto a reconocer el autismo como una condición del neurodesarrollo y no como una enfermedad mental, así como un limitado manejo de herramientas pedagógicas fundamentales como el Plan de Adecuación Curricular Individualizado.
- **Desconexión entre disposición ideológica y autoeficacia práctica:** a pesar de registrar una actitud favorable hacia los beneficios sociales de la inclusión, la confianza docente en su propia capacidad para apoyar eficazmente a estudiantes autistas en el aula regular es notablemente baja (Love et al., 2019; Petersson-Bloom & Hansson, 2025). La falta de capacitación previa y continua limita las competencias prácticas de los educadores.
- **Efecto crítico del entrenamiento y el perfil docente:** análisis multivariados demuestran que la capacitación previa en autismo es el predictor más fuerte y significativo tanto del nivel de conocimiento ($p < 0,001$) como de una actitud favorable hacia la inclusión ($p < 0,001$; $\beta = 0,29$) (Alassaf, 2025). Sin un entrenamiento técnico estructurado y continuo, la política pública corre el riesgo de traducirse en mandatos normativos sin viabilidad en la sala de clases.

## CONTEXTO

La Ley N° 21.545 se inserta en un esfuerzo del Estado de Chile por garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación de personas autistas. En el ámbito educativo, esto exige la implementación de ajustes razonables, estrategias de diversificación de la enseñanza y la protocolización de respuestas ante situaciones de desregulación emocional o conductual.

Sin embargo, este marco normativo coexiste con un sistema educativo donde el financiamiento está dirigido a estudiantes que han recibido diagnósticos, entendiendo con ello que la atención a la diversidad se fundamenta en una acción médica, sumando la idea de que es posible ofrecer una cobertura curricular estandarizada basada en estos diagnósticos y acompañada de limitados espacios de coordinación interprofesional.

En muchas comunidades escolares, la inclusión se ha abordado mediante la adición de instrumentos administrativos y protocolos de respuesta, tales como los protocolos DEC y los planes PAEC, sin necesariamente proveer simultáneamente el tiempo, la formación en aula ni el acompañamiento técnico interprofesional (entre docentes, terapeutas ocupacionales, psicopedagogos y psicólogos) necesario para su efectividad. Como resultado, la gestión de la diversidad suele apoyarse en el esfuerzo individual de los docentes antes que en una respuesta sistémica de la institución.

IDEA FUERZA

## Garantizar el cumplimiento de la Ley de Autismo requiere transitar desde una adhesión teórica hacia el fortalecimiento directo de las competencias docentes y la creación de espacios efectivos de trabajo colaborativo interprofesional en la escuela.

### HALLAZGOS PRINCIPALES

El análisis de la percepción, conocimiento y aplicación de prácticas inclusivas y protocolos de atención a estudiantes autistas entrega los siguientes resultados principales (Figura 1).

### 1. Alta valoración teórica vs. menor apoyo y capacitación concreta

- Existe una alta adhesión a la importancia de la inclusión (un 63,1% la considera “Muy importante”).
- Sin embargo, el respaldo cae significativamente cuando se evalúa la capacitación docente específica (36,6% “Muy importante”) y la asignación de espacios de trabajo colaborativo entre docentes y profesionales no docentes (34,7% “Muy importante”).

### 2. Diferencias por nivel educativo (4° Básico, 8° Básico y 2° Medio)

- **Inclusión y percepción de pares:** en 4° Básico, un 78,6% de los docentes percibe que la mayoría de los estudiantes comparte sin discriminación, cifra que baja a 60,8% en 8° Básico y a 58,4% en 2° Medio.
- **Confianza en el manejo de desregulaciones de estudiantes autistas:** la sensación de alta confianza (“Muy de acuerdo”) para abordar desregulaciones conductuales en el aula disminuye desde 4° Básico (44,4%) hacia 8° Básico (32,9%) y 2° Medio (32,1%). Para todos los niveles, es una percepción baja, o casi cercana al azar, respecto a la capacidad para manejar estas situaciones.

### 3. Insumos e instrumentos institucionales vs. aplicación y conocimiento docente (protocolos DEC y PAEC)

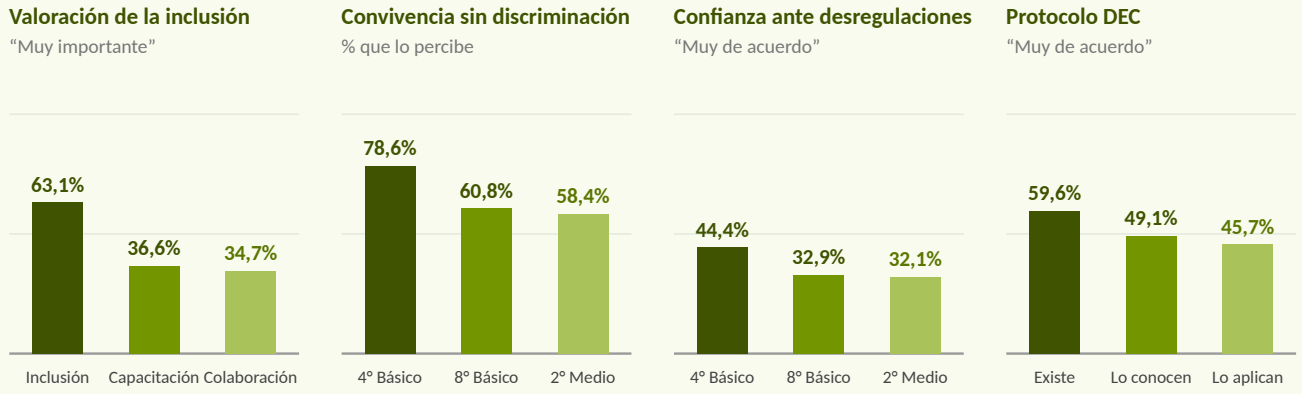
- Mientras que la mayoría afirma que existe un protocolo de respuesta (DEC) en su establecimiento educativo (59,6% “Muy de acuerdo”), la certeza sobre si el equipo docente lo conoce o lo aplica de forma efectiva disminuye paulatinamente (bajando al 49,1% en conocimiento y 45,7% en aplicación de “Muy de acuerdo”).

### 4. Diferencias según el rol docente (profesor/a jefe vs. no jefe)

- Los profesores jefes titulares expresan niveles más altos de conocimiento, aplicación de protocolos y confianza en la adecuación de sus prácticas pedagógicas frente a estudiantes autistas en comparación con quienes no cumplen el rol de jefatura de curso.

FIGURA 1 **Valoración, percepción y conocimiento docente sobre la inclusión de estudiantes autistas**

PORCENTAJE DE DOCENTES




Porcentaje de docentes en la categoría más alta de cada escala ("Muy importante" o "Muy de acuerdo"); en convivencia, porcentaje que percibe que la mayoría de los estudiantes comparte sin discriminación.
Fuente: elaboración propia a partir del Cuestionario Docentes SIMCE 2025, Agencia de Calidad de la Educación.

IDEA FUERZA

## La disminución paulatina de la confianza docente para manejar desregulaciones en niveles superiores evidencia la urgencia de acompañar las trayectorias educativas en la adolescencia con herramientas de co-regulación y apoyo especializado continuo.

## RECOMENDACIONES

- **Plan Nacional de Capacitación Docente Continua en Autismo y Neurodivergencia:** diseñar e implementar programas obligatorios de formación práctica en estrategias de aula, diversificación de la enseñanza y co-regulación emocional, superando los enfoques teóricos abstractos. Es fundamental que, alineado con las Prácticas Basadas en Evidencia, este Plan incluya espacios de contacto directo con personas autistas que faciliten el progresivo desmonte del estigma hacia el autismo.
- **Institucionalización de horas de trabajo colaborativo e interdisciplinario:** garantizar por normativa interna y financiamiento escolar la asignación de horas lectivas destinadas a la planificación conjunta entre docentes de aula, profesores de educación especial y profesionales de la salud/rehabilitación (terapeutas ocupacionales, psicólogos, entre otros).
- **Fortalecimiento y difusión activa de protocolos DEC y planes PAEC:** desarrollar jornadas institucionales de capacitación y simulaciones prácticas para asegurar que el 100% del personal escolar (incluyendo docentes no jefes y asistentes de la educación) conozca y aplique correctamente los protocolos de respuesta ante desregulaciones emocionales y conductuales. Cada protocolo debe responder a las necesidades de apoyo de cada estudiante en lugar de ser construido desde diagnósticos médicos.
- **Estrategias especializadas para Educación Media y adolescencia:** implementar programas específicos de apoyo a la convivencia, autorregulación y comprensión entre pares en los niveles de 8° Básico y Educación Media,

abordando el deterioro registrado en la percepción de discriminación y confianza docente.

- **Acompañamiento directo a docentes de asignatura y roles no jefes:** extender las acciones de mentoría, redes de apoyo e insumos técnicos a todos los profesores de asignatura, acortando las brechas de conocimiento y aplicación práctica detectadas respecto de los profesores jefes.

IDEA FUERZA

**La sola existencia formal de protocolos institucionales (DEC y PAEC) resulta insuficiente si no va acompañada de procesos de formación, difusión activa y entrenamiento práctico para todo el cuerpo docente, independiente de su rol o jefatura.**

## REFERENCIAS

Alassaf, M. A. (2025). Teachers' knowledge and attitudes toward inclusive education for children with autism in mainstream schools. *Frontiers in Education*, *10*, 1630710. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1630710

Araya-Cortés, A. A., & Sepúlveda-Rodríguez, A. A. (2026). Conocimientos limitados del profesorado en formación sobre el trastorno del espectro autista (TEA): implicancias para una educación inclusiva en Chile. *Formación Universitaria*, *19*(1), 161–170. https://doi.org/10.4067/S0718-50062026000100161

Coronado, C., Valdés, R., Chávez, C., & Urra, S. (2025). Las prácticas de los equipos de gestión en la inclusión de estudiantes con autismo en Chile. *Calidad en la Educación*, (63), 61–90. https://doi.org/10.31619/caledu.n63.1563

Gómez-Marí, I., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' knowledge regarding autism spectrum disorder (ASD): A systematic review. *Sustainability*, *13*(9), 5097. https://doi.org/10.3390/su13095097

Love, A. M. A., Toland, M. D., Usher, E. L., Campbell, J. M., & Spriggs, A. D. (2019). Can I teach students with autism spectrum disorder? Investigating teacher self-efficacy with an emerging population of students. *Research in Developmental Disabilities*, *89*, 41–50. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.02.005

Petersson-Bloom, L., & Hansson, E. (2025). A systematic research review on teachers' self-efficacy in educating autistic students. *Autism & Developmental Language Impairments*, *10*. https://doi.org/10.1177/23969415251392318

## ACERCA DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN UDD

La Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo tiene como objetivo —a través de su serie Policy Brief— contribuir al debate público sobre los desafíos claves que enfrenta nuestro sistema educativo. En esta serie, se ofrece una visión general de temas educativos complejos, respaldados por investigaciones y datos, y además se proporcionan recomendaciones para el diseño, formulación y/o evaluación de políticas educativas.

En resumen, el propósito de estos informes es suministrar información respaldada por evidencia y entregar recomendaciones prácticas que influyan en la formulación de políticas públicas que permitan avanzar hacia mayores niveles de calidad y equidad en el sistema educativo.

SÍGUENOS

in linkedin.com/company/educacion-udd

@ @educacionudd