

Artículo

04

Educación inclusiva en la JUNJI: una mirada desde el acompañamiento técnico de las asesoras de inclusión





Educación inclusiva en la JUNJI: una mirada desde el acompañamiento técnico de las asesoras de inclusión

Cinthy Aburto¹, Julia Amaya², Viviana Artaza³, Marcela Barrón⁴, Haymée Le-Feaux⁵, Paula Rojas⁶, Marcela Sáez⁷

Resumen

La Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) cuenta con un grupo de profesoras de educación diferencial que se desempeñan como asesoras técnicas de inclusión en jardines infantiles de las diferentes regiones del país. Las profesionales que elaboraron este artículo sistematizan la discusión respecto a las políticas públicas en materia de inclusión en educación inicial en esta institución que entrega Educación Parvularia pública en Chile. Se revisa la instalación y el desarrollo del acompañamiento técnico pedagógico en inclusión a las unidades educativas, que se inició con la implementación por parte de la JUNJI de la Reforma de Protección Social de la infancia, a partir de la cual fue creado el Subsistema de Protección Integral a la Infancia, *Chile Crece Contigo*, y que significó la incorporación de las profesoras de educación diferencial a la JUNJI. Desde ese entonces hasta ahora, el rol de las asesoras técnicas en inclusión ha experimentado una notable transformación.

Palabras clave:

INCLUSIÓN, DIVERSIDAD, JUNJI, ASESORAS, EDUCACIÓN INICIAL, POLÍTICAS.

- 1 Profesora de educación diferencial con mención en discapacidad intelectual por la UCINF. Postítulo en trastornos específicos del lenguaje y habla infantil por la U. Católica Silva Henríquez. Magíster en gestión y liderazgo educacional por la U. Central. Asesora de inclusión JUNJI Metropolitana, cmaburto@junji.cl.
- 2 Profesora de educación diferencial con mención en trastornos de la visión por la UMCE. Candidata a Magíster en educación con especialización en formación de profesorado por la U. Europea del Atlántico. Asesora de inclusión JUNJI Metropolitana, jamaya@junji.cl.
- 3 Profesora de educación diferencial con mención en deficiencia mental por la UCINF. Asesora de inclusión JUNJI Los Lagos, vartaza@junji.cl.
- 4 Profesora de educación diferencial en deficiencia mental por la UMCE. Mención trastornos de audición y lenguaje por la UPLA. Magíster en desarrollo curricular y proyectos educativos por la UNAB. Asesora de inclusión JUNJI Los Ríos, mbarron@junji.cl.
- 5 Educadora de párvulos por la U. de Atacama. Profesora de educación especial con mención en lenguaje por la U. de Antofagasta. Magíster en educación mención currículum y evaluación por la U. Miguel de Cervantes. Asesora de inclusión JUNJI Atacama, hlefeaux@junji.cl
- 6 Profesora de educación especial mención trastornos específicos del aprendizaje y trastornos del lenguaje por la U. Católica del Maule. Asesora de inclusión JUNJI Los Ríos. projaso@junji.cl.
- 7 Educadora de párvulos por la U. de La Serena. Educadora diferencial por la U. Central. Magíster en currículo y evaluación por la U. Miguel de Cervantes. Asesora de inclusión JUNJI Atacama, msaez@junji.cl.



Introducción

¿Cómo ha sido la historia de la inclusión en la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)? Esta pregunta es el inicio de toda discusión institucional en términos de inclusión que da pie a este artículo que, desde un proceso de investigación, pretende reflejar la construcción y materialización de la inclusión educativa en este servicio del Estado de Chile. Este proceso desafiante, ha significado sistematizar desde lo empírico y bibliográfico y dar protagonismo también al hacer y su evolución. ¿Por qué sistematizar desde este prisma? Citando a Jara (2018), podemos afirmar que: Tenemos muchos aprendizajes en nuestra práctica, pero no los reconocemos, se nos van olvidando en el camino porque caemos en el activismo y perdemos la posibilidad de parar un momento para recopilar, para recoger y para reflexionar en torno a todos esos aprendizajes los cuales, por tanto, muchas veces se pierden para nosotros mismos y, por tanto, no podemos compartirlos con otras personas (Jara, 2018, p.17).

A lo largo de los años, la JUNJI ha transitado un camino de transformación que se ha basado en la reflexión de las prácticas que se plasman en sus énfasis curriculares y que abrazan la diversidad como un camino seguro y constante hacia la calidad educativa en primera infancia. Los hitos y desafíos que se presentan a continuación nos llevan a comprender la importancia de adaptarnos y evolucionar para responder a las necesidades emergentes de las comunidades educativas, manteniendo y fortaleciendo en cada etapa de esta trayectoria, el compromiso con fomentar el bienestar integral



de niños y niñas guiados por los principios de inclusión, igualdad, equidad y respeto mutuo. Por ello, concretar este artículo ha constituido una oportunidad para detenerse, remitir y conectar con la intencionalidad, trascendencia y reciprocidad de la inclusión educativa en la primera infancia.

La JUNJI ha desempeñado un papel fundamental en el desarrollo de la Educación Parvularia en Chile, constituida en el año 1970 mediante la Ley N°17.301, como una entidad autónoma vinculada al Ministerio de Educación (MINEDUC) con una trayectoria de más de cincuenta años destinada a proporcionar educación de calidad a la primera infancia, preferentemente a niñas y niños provenientes de familias que requieren mayor apoyo del Estado, materializándose en diversos programas educativos ubicados en zonas urbanas y rurales de todo Chile. Sus inicios se enmarcan en las políticas públicas a la infancia de los años setenta. En aquella época se destaca la “atención integral del párvulo de un mes a seis años, alimentación de acuerdo con dietas científicas y atención médico dental” (JUNJI, 2015). Así como dar respuesta a las familias de dichos párvulos, en particular a las mujeres y el nuevo rol que asume desde la “aspiración de la madre trabajadora” (JUNJI, 2015) para contar con el apoyo del cuidado y atención educativa de sus hijos e hijas, mientras ella puede trabajar fuera de casa. Desde su origen, esta institución busca focalizar su atención en aquella infancia marginada y segregada de las oportunidades educativas, principalmente por sus características socioeconómicas.

Con el retorno a la democracia, el país inició un camino de transformación social muy significativo. En lo referido a la infancia, uno de sus hitos fundamentales es la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño en 1990, marco normativo internacional que sienta las bases para que niños, niñas y adolescentes sean considerados como sujetos especiales de derecho y que consagra cuatro principios rectores: no discriminación; vida, supervivencia y desarrollo; interés superior del niño; y respeto a la opinión de los niños. Este compromiso asumido por el Estado chileno implicó un primer paso para la inclusión en un camino que busca derribar las barreras para la participación de este grupo de la sociedad que históricamente ha sido excluido, no reconocido y discriminado arbitrariamente, sobre todo aquellos en contextos de vulnerabilidad socioeconómica, en situación de discapacidad o de pueblos originarios, diversidades, entre otros. En suma, “el enfoque de derecho ha sido el marco que ha permitido otorgar valor a la diversidad de niños y niñas como una fuente de oportunidades para el desarrollo de las políticas en educación y de los aprendizajes en las aulas del país” (JUNJI, 2020).

Los primeros pasos de la JUNJI hacia la inclusión

Precisamente en los noventa, el MINEDUC promulgó el Decreto Exento N°490/1990 que “establece normas para integrar alumnos discapacitados en establecimientos comunes”. Dicha normativa luego fue reformulada con el Decreto Exento N°1/1998, que indicó que el “proceso de integración escolar consiste en educar niños y niñas, jóvenes y adultos con y sin discapacidad durante una parte o la totalidad del tiempo en establecimientos de educación común, el que comenzará preferentemente en el período preescolar pudiendo continuar hasta la educación superior” (MINEDUC, 1998). Por lo tanto, el énfasis de la integración estuvo puesto en compartir espacios comunes bajo la lógica de que los niños y niñas con discapacidad eran quienes debían adaptarse a las normas y estructuras de los establecimientos educativos.

Al respecto, Érika Larraguibel Quiroz, educadora de párvulos con especialidad en integración educativa, logra formalizar en aquel tiempo el *Programa de Integración de Niños con Necesidades Educativas Especiales* al interior de la JUNJI, el cual se extendió entre mediados de los noventa y hasta inicios de la década de 2000, período en que el concepto de integración se asentó en la dinámica institucional, destacando la sensibilización sistemática de los equipos educativos para apoyar y resolver tensiones entre la disposición que manifestaban y los temores de enfrentar situaciones desconocidas. Por ello, para fortalecer los conocimientos, se generan documentos informativos y de apoyo dirigidos a las principales necesidades educativas especiales que presentaban los párvulos que en aquel entonces asistían a los jardines infantiles, como discapacidad intelectual, motora y sensorial. Así también, se realizan capacitaciones dirigidas a los y las supervisoras, que luego transfieren a los equipos de aula para resolver sus inquietudes. Finalmente, un hito relevante de este período es la publicación del libro *El niño especial* (2000) que recogió la experiencia de integración de las unidades educativas de la JUNJI de las distintas regiones del país.

El énfasis de la integración estuvo puesto en compartir espacios comunes bajo la lógica de que los niños y niñas con discapacidad eran quienes debían adaptarse a las normas y estructuras de los establecimientos educativos.

En el año 2006, se integra al Departamento Técnico-Pedagógico la educadora de párvulos Patricia Araneda Castex, con una importante trayectoria en la formación de pre y postgrado en materia de integración educativa: “Mi trabajo consistió en construir una mirada institucional que nos llevara desde la integración a la inclusión” (P. Araneda, comunicación personal, 20 de diciembre de 2023). Lo anterior supuso dar un paso más “orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad a todos los y las estudiantes en igualdad de condiciones, considerando la equidad de oportunidades en la participación de los procesos integrales de aprendizaje, prestando especial atención a quienes están en situación de mayor exclusión o en riesgo de ser marginados o marginadas (OEI, s.f); es decir, entendiendo que las barreras son contextuales y los establecimientos educativos se deben transformar para atender a la diversidad. Para ello, era necesario “fomentar el trabajo de los equipos desde la perspectiva de los apoyos y desde este punto de vista, era indispensable el ingreso de las educadoras diferenciales a la JUNJI” (P. Araneda, comunicación personal, 20 de diciembre de 2023). Por lo tanto, la institución comienza a instalar el concepto de la integración más allá de la sola incorporación de niños y niñas con discapacidad a las aulas, sino desde “hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad, con el fin de asegurar su plena participación en los contextos comunes de la sociedad” (MINEDUC, 2004) y así permear más adelante esta mirada en su referente curricular.

Considerando lo anteriormente señalado, en el año 2007, se marca un hito al aprobarse, con fecha 21 de agosto, la postulación de la JUNJI al proyecto denominado *Diseño e Implementación de Modelo de Atención Educativa de Niños y Niñas con Necesidades Educativas Especiales en JUNJI* (JUNJI, 2008), financiado con los fondos provenientes del convenio de cooperación técnica y económica celebrado entre la República Federal de Alemania y la República de Chile a través de la Sociedad Alemana de Cooperación Técnica (Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit, GTZ) y la Agencia de Cooperación Internacional de Chile (AGCI). El objetivo de este proyecto fue “incorporar a niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en las mismas condiciones que los niños y niñas sin discapacidad a los jardines infantiles y fomentar su desarrollo personal” (JUNJI, 2008). Este proyecto, traducido en un aporte económico de hasta 300 mil euros, se



La institución comienza a instalar el concepto de la integración más allá de la sola incorporación de niños y niñas con discapacidad a las aulas, sino desde “hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad.”

focalizó en “capacitar a la JUNJI para que esta institución pudiera cumplir con el mandato del gobierno de elaborar e implementar políticas a favor de una Educación Parvularia inclusiva” (JUNJI, 2008). Esto permitiría mejorar la Educación Parvularia, especialmente para niños y niñas con NEE, mediante la aplicación de la experticia internacional en tres niveles: capacitación, elaboración de conceptos e instrumentos y fomento inclusivo, con miras a garantizar su implementación en la institución.

El proyecto con la GTZ-AGCI se enmarcó en la implementación por parte de la JUNJI de la reforma de protección social a la infancia en Chile del primer Gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet; a partir de la cual fue creado el Sistema Intersectorial de Protección Social e institucionaliza el Subsistema de Protección Integral a la Infancia *Chile Crece Contigo*, Ley N° 20.379 promulgada en 2009. En esta reforma, una subcomisión se dedicó a abordar la problemática de los niños y niñas con NEE y, por su parte, la JUNJI asumió el compromiso de desarrollar una metodología para la educación inclusiva. Estos recursos estuvieron vinculados a partidas presupuestarias, que consideraron la contratación de profesoras y profesores de educación diferencial en la JUNJI y jornadas de sensibilización, de modo que se asegurara la sustentabilidad de la reforma y garantizara su implementación (JUNJI, 2008). Ante ello, se realizaron las gestiones para encontrar los mecanismos legales que permitieran considerar a estas profesionales en la planta institucional, lo que se concreta en 2008 en calidad de honorarios y a partir de 2010 a contrata.

El período correspondiente a la ejecución del proyecto *Diseño e Implementación de Modelo de Atención Educativa de Niños y Niñas con NEE en la JUNJI*, constituye el inicio de la asesoría en inclusión en los jardines infantiles a lo largo del país, destacando como algunas de sus principales acciones: la sensibilización y capacitación a los equipos educativos y familias; elaboración de documentos técnicos en torno a la discapacidad para el análisis y reflexión en las unidades educativas; y un primer encuentro nacional de experiencias regionales, además de una pasantía formativa a Alemania, que consideró la sistematización y documentación de esta experiencia en Europa. Así como la publicación del texto *Educación inclusiva: un camino posible en JUNJI* desarrollado por Hilda Muñoz Godoy, educadora de párvulos del Departamento Técnico-Pedagógico de la JUNJI, que “recoge relatos de madres, educadoras de párvulos, educadoras diferenciales y comunidad sobre el proceso de inclusión de sus hijos e hijas en los jardines infantiles” (P. Araneda, comunicación personal, 20 de diciembre 2023).

A raíz de estos esfuerzos en la política pública y la reflexión y gestión de los equipos al interior de la JUNJI, la institución transita desde un modelo de integración hacia la inclusión, lo que significa “construir una comunidad educativa que se prepara a recibir y educar a todos los niños y niñas independiente de sus características y condiciones particulares, con necesidades educativas especiales, culturales, sociales y de género, resguardando lo que nos diferencia como seres humanos” (JUNJI, s.f.). En esta línea, Patricia Araneda Castex y Ana Luisa Garrido Molina, esta última profesora de educación diferencial y referente a nivel nacional de inclusión en el Departamento Técnico-Pedagógico de la JUNJI, señalan que “si bien lo que hacíamos en esos años era integración, nosotras siempre focalizamos desde la mirada inclusiva, pues ese era el desafío. En las escuelas ya se hacía integración, pero nosotras apostábamos por la inclusión, y así lo informamos a la agencia alemana una vez concluido el período de financiamiento” (P. Araneda, A. Garrido, comunicación personal, 20 de diciembre de 2023).

Transita desde un modelo de integración hacia la inclusión, lo que significa “construir una comunidad educativa que se prepara a recibir y educar a todos los niños y niñas independiente de sus características y condiciones particulares.”





La progresión curricular en la JUNJI en educación inclusiva

El paradigma de inclusión se alinea con temas abordados a nivel internacional, tal como se refleja en la *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*, en el que se establece como principio rector que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras (UNESCO, 1994, p. 6).

Este contexto internacional con miras hacia una educación inclusiva permearía paulatinamente las propuestas y referentes curriculares de la JUNJI. Así, en el año 2005, el servicio declara en uno de los objetivos específicos de su marco curricular “asumir una educación inclusiva, que provea de experiencias educativas para la diversidad y permita la libre expresión de ella” (JUNJI, 2005). Esto supone un gran desafío para una sociedad tendiente a la segregación e inequidad, además del estigma social asociado a la discapacidad. En este período, a nivel nacional en escuelas y liceos del país se iniciaban los proyectos de integración escolar (PIE), más tarde programas, los que hoy en día aún sitúan el foco en quienes escapan a lo homogéneo y/o aparente normalidad, primando la búsqueda de diagnósticos. Esta perspectiva difiere de aquello que aspira alcanzar la JUNJI como nivel de Educación Parvularia, pues reconoce la singularidad y las necesidades individuales de cada niño y niña en función de su contexto específico.

Resulta fundamental destacar que los progresos gradualmente alcanzados en términos de valores y enfoques de la educación inclusiva en la JUNJI empezaban a dar frutos. En el año 2007, se dio a conocer el Módulo 7 de autocapacitación para las comunidades de aprendizaje, bajo el título *La diversidad como un valor*. En dicho documento, se abordan aspectos centrales para implementar la educación inclusiva en el aula. El objetivo fue sensibilizar a los equipos educativos de jardines infantiles y salas cuna acerca de la importancia de integrar a niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Asimismo, buscó facilitar el descubrimiento de sus propias capacidades, enmarcando una práctica educativa que permitiera evaluar y adaptar los elementos y factores constitutivos del currículo en la Educación Parvularia. Además, se destacó la relevancia de la evaluación y estimulación temprana de los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Este recurso de apoyo pretendió introducir procesos reflexivos que llevaran a los equipos educativos a abordar dilemas pedagógicos para identificar necesidades de los procesos educativos de niños y niñas con discapacidad; también, se orientó a dialogar sobre la perspectiva desde la que se aborda la discapacidad, y cómo ésta impacta en las creencias y actitudes con las que nos relacionamos. La iniciativa apuntó, en definitiva, a generar un cambio de perspectiva que beneficiara a niños y niñas con discapacidad y que impactara positivamente en la cultura y actitudes de la sociedad.

Al alero de las políticas públicas de apoyo a la primera infancia, entre los años 2005 y 2009, la JUNJI se adjudica un significativo incremento presupuestario, destinado a aumentar su cobertura y mejorar la calidad. Ante ello, el Departamento Técnico-Pedagógico desarrolló un amplio trabajo de análisis, reflexión y revisión del Marco Curricular y de su implementación. Este proceso incluyó a más de 1.600 personas, entre ellas, actores y agentes educativos nacionales, quienes integraron y dieron sentido a

A nivel nacional en escuelas y liceos del país se iniciaban los proyectos de integración escolar (PIE), más tarde programas, los que hoy en día aún sitúan el foco en quienes escapan a lo homogéneo y/o aparente normalidad, primando la búsqueda de diagnósticos.

una nueva perspectiva curricular, dándole una visión integral de la gestión educativa de los jardines infantiles. El resultado final de este trabajo fue el *Referente Curricular* publicado en enero de 2010, y que se presentó acompañado de seis textos, cuyos ejes temáticos desarrollaron más específicamente los énfasis técnicos que resultaron clave para apoyar la implementación del currículo, conformando así la *Nueva Colección Currículo* (JUNJI, 2010):

1. Referente curricular
2. Familia y comunidad
3. Las comunidades de aprendizaje
4. Material de apoyo en educación inclusiva
5. Material de apoyo curricular para las salas cuna
6. El enfoque territorial en el trabajo educativo en la JUNJI

De ellos, el *Material de apoyo en educación inclusiva* (JUNJI, 2010) se sustenta en los principios y fundamentos delineados por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP) del año 2001. A pesar de que en ese contexto el enfoque inclusivo se abordaba principalmente desde los procesos de integración, se vislumbraba un camino concreto que proponía ideas más sólidas en cuanto a la configuración del currículo para abordar la diversidad. En su contenido, ya había un concepto más ampliado, puesto

“Asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los niños y niñas”
(AINSCOW, 2000).

que reconoce que el sistema educativo tiende a reproducir la segmentación y segregación social, geográfica, económica, cultural, entre otras dimensiones. Por lo tanto, la aspiración institucional de la época fue relevar la diversidad como parte de la identidad institucional y este documento declara los siguientes aspectos constitutivos de la educación inclusiva, los cuales están vigentes hasta hoy: educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad; identifica y minimiza las barreras que enfrentan los niños y niñas para acceder, permanecer, participar y aprender; afirma que la educación es un proceso que nunca está acabado del todo; y que requiere de un sistema de apoyo colaborativo. Este último aspecto se vincula a una característica importante del proceso de inclusión: “asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los niños y niñas” (AINSCOW, 2000). También, se refiere a la importancia del trabajo interdisciplinario, aludiendo indirectamente a lo indispensable que es el trabajo colaborativo entre familia, redes y jardín infantil para el mejoramiento de la calidad integral de los procesos educativos. Actualmente, estos fundamentos son pilares centrales para favorecer el aprendizaje, el juego y la participación de la diversidad de niños y niñas de los jardines infantiles, permitiendo el desarrollo de la intersectorialidad, la profesionalización de los equipos educativos y el desarrollo de competencias para la generación de entornos inclusivos.

Finalmente, el *Material de Apoyo en Educación Inclusiva* (JUNJI, 2010) hace referencia al *Diseño Universal de Aprendizaje* (DUA) propuesto por Rose y Meyer de la Universidad de Chicago (1984). Este enfoque ofrece una perspectiva de trabajo que amplía las oportunidades de aprendizaje y participación al destacar las características individuales de cada niño o niña, busca adaptarse a la variabilidad de características de aprendizaje, habilidades y necesidades, y promueve la creación de entornos educativos inclusivos. Aunque desde sus sentidos y valores se promueve en los jardines infantiles,



no se aborda el DUA propiamente tal, sino que, desde la perspectiva institucional, se alude a la integralidad de los procesos de planificación y evaluación que enfatiza la mirada inclusiva e integrada con criterios amplios y coherentes con la propuesta educativa, entre ellos el desarrollo de la autonomía de niños y niñas, la participación, las interacciones positivas, el juego, la expresión creativa, los contextos de vida, la valoración a la diversidad, entre otros.

La perspectiva institucional, se alude a la integralidad de los procesos de planificación y evaluación que enfatiza la mirada inclusiva e integrada con criterios amplios y coherentes con la propuesta educativa.

En 2016, con el cofinanciamiento del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y en el marco del *Programa para la Expansión y Mejoramiento de la Educación Inicial (2015-2018)* la JUNJI publica la *Serie de hojas para el Jardín* (Ediciones de la JUNJI, 2016), una colección de once libros que se constituye como un material de trabajo para las comunidades de aprendizaje y la permanente formación de los equipos educativos. Entre los temas que se abordan en el número 10 titulado *Diversidad en el aula: prácticas educativas en ambientes diversos*, se menciona la diversidad desde el enfoque de derechos, las barreras para el aprendizaje, el juego y la participación, y el diseño universal de aprendizaje.

Por su parte, la Subsecretaría de Educación Parvularia, recién constituida, instala un proceso participativo para actualizar las B CEP, a partir del cual se generan definiciones curriculares que se nutren de los nuevos conocimientos derivados de la investigación y de prácticas pedagógicas pertinentes y colaborativas, que valoran el juego como eje fundamental para el aprendizaje (MINEDUC, 2018). A partir de los nuevos fundamentos para el trabajo pedagógico en inclusión, las nuevas B CEP declaran:

El concepto y la práctica de la educación inclusiva constituye una orientación valórica central en la Educación Parvularia. De acuerdo con diversos textos de UNESCO (2005, 2009, 2015) y del Ministerio de Educación de Chile (2016), la educación inclusiva es un proceso que comporta la transformación de los jardines infantiles, las escuelas y de otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños y las niñas, con especial énfasis en aquellos quienes requieren mayor protección, tales como: pueblos indígenas, migrantes, poblaciones rurales, diversidad sexual y de género, privados de libertad, con discapacidad, con alguna enfermedad y con dificultades de aprendizaje, para brindar oportunidades de aprendizaje a todos los párvulos, jóvenes y adultos (MINEDUC, 2018).

Lo expresado en las B CEP (2018) es un hito significativo en los compromisos que, como sistema educativo aspiramos alcanzar, además nos permite proyectar avances concretos hacia el logro del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS4) de la Agenda 2030.

En coherencia con este hito, en julio del año 2020, el Departamento de Calidad Educativa publica una versión actualizada de *La Propuesta Curricular Institucional JUNJI*. La que consolida los esfuerzos previos en materia de inclusión y establece definiciones institucionales que promueven y orientan este enfoque como pilar fundamental para la calidad educativa. Plantea que la enseñanza diversificada es la forma para responder a la diversidad, que está referida a la posibilidad de tener tantas formas de hacer, como niños y niñas; esto es, que existan formas de enseñanza tan diversas que den respuesta a las diferencias, ofrecer múltiples oportunidades para que todos y todas aprendan. Por lo tanto, más que adaptaciones curriculares individualizadas se aboga por diseños universales curriculares y de aprendizaje que sean accesibles a todos (JUNJI, 2020).



Más que adaptaciones curriculares individualizadas se aboga por diseños universales curriculares y de aprendizaje que sean accesibles a todos.

En este proceso de transición de cambios paradigmáticos a nivel institucional, en diciembre del año 2020, el Departamento de Calidad Educativa, bajo el sello de Ediciones de la JUNJI, publica el Cuaderno de Educación inicial 14 *Educación, diversidad e inclusión. Todas las voces para el mundo que soñamos*, libro que aspira ser un referente para la reflexión pedagógica. Se destaca la importancia de considerar la diversidad como un concepto ampliado, reconociendo que cada niño y niña es un ser único con su propia cultura y características personales, además, transmite el valor de la diversidad y la riqueza presente en sus comunidades educativas.

A partir del reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad en la sociedad surge la promulgación de la Ley N°21.545 en marzo de 2023, que establece la promoción de la inclusión, la atención integral, y la protección de los derechos de las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), la que tiene por objeto asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades y resguardar la inclusión social de los niños, niñas, adolescentes y adultos con trastorno del espectro autista; eliminar cualquier forma de discriminación; promover un abordaje integral de dichas personas en el ámbito social, de la salud y de la educación, y concientizar a la sociedad sobre esta temática.

En el mismo año, el Departamento de Calidad Educativa convoca a un grupo de asesoras de inclusión, profesoras de educación diferencial, de las regiones de Atacama, Metropolitana, Los Ríos y Los Lagos para integrar la Comisión de Trabajo de la Ley TEA. Su objetivo es contribuir a la elaboración de documentos técnicos que focalicen el abordaje de necesidades que puedan presentar niños y niñas en su aprendizaje, juego y participación, poniendo especial énfasis en aquellos con la condición del



espectro autista. Este esfuerzo conjunto busca enriquecer la comprensión y abordaje de las particularidades asociadas a esta condición y otras necesidades de apoyo, promoviendo así un entorno educativo más sensible e inclusivo. Producto de este trabajo colaborativo en septiembre del mismo año se publican las primeras seis fichas de inclusión, que representan una aproximación para la creación de entornos educativos más inclusivos. Así como proporcionan orientaciones con ejemplos prácticos sobre cómo establecer ambientes de aprendizaje diseñados para abordar la diversidad, y se refiere a temas del diagnóstico pedagógico inicial, desarrollo socioemocional, abordaje para situaciones desafiantes y estrategias de accesibilidad en el aula.

La asesoría y acompañamiento técnico en inclusión a los jardines infantiles

El despliegue de las supervisoras y los supervisores técnicos en sus determinadas disciplinas, hoy asesoras y asesores técnicos, es una apuesta institucional para el acompañamiento a las unidades educativas que desde los inicios de la JUNJI ha sido un recurso para fortalecer los procesos pedagógicos y de liderazgo. En este contexto, la presencia de equipos de asesores es una fortaleza institucional, pues el contar con un grupo de profesionales conformado por educadoras de párvulos, nutricionistas, trabajadores sociales y profesoras de educación diferencial, que visitan regularmente cada unidad educativa, permite tener el alcance para acompañar y asesorar a los equipos educativos desde la *expertise* de cada disciplina y también desde la interdisciplina, con un enfoque centrado en cada jardín infantil y programa.

La evolución que ha experimentado la Política de Supervisión de la JUNJI y las funciones del equipo asesor ha sido paulatino. Así, en el Marco Curricular de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (2005), el foco de la supervisión estaba puesto en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrollaba en el aula, de ahí que esta función era realizada por educadoras de párvulos, y se complementaba con los aportes de asesores especialistas en nutrición y trabajo social, salvaguardando la integralidad de los procesos. Por lo tanto, el trabajo se centraba principalmente en evaluar e intervenir sistemáticamente la unidad educativa, identificando el impacto de su gestión y asumiendo conjuntamente con las directoras la transformación cualitativa de las prácticas pedagógicas.

En el año 2011, luego de la publicación del Referente Curricular, el Departamento Técnico-Pedagógico publica los Lineamientos técnicos pedagógicos en los cuales despliega las acciones específicas del rol de las profesoras de educación diferencial, quienes hasta ese entonces operaban de manera paralela a los equipos territoriales y apoyaban sólo a aquellas unidades educativas que lo requerían. Estas funciones señaladas en dichos lineamientos puntualizan aspectos tales como contar con un catastro a nivel nacional de niños y niñas en situación de discapacidad y trastorno específico del lenguaje; potenciar el trabajo con redes como Teletón, el Fondo Nacional de la Discapacidad, Chile Crece Contigo, entre otros; además definió acciones para la detección temprana, el modelaje de estrategias y apoyo en aula, promoción del trabajo colaborativo con los equipos territoriales, elaboración de material y capacitación en temáticas de discapacidad y desarrollo del lenguaje, entre otras.

Para el año 2015 se destaca que la educación inclusiva es un medio para la construcción de sociedades más justas y democráticas sustentando el proceso de supervisión. “En la premisa de apoyar a las comunidades educativas y grupos o personas que las

componen, en el desarrollo de la actividad educativa” (JUNJI, 2015). Por lo tanto, los lineamientos técnicos que emanan de dicho año instalan al proceso de supervisión como una “forma de apoyo a la gestión integral de calidad de los programas educativos con un enfoque transformador, desarrollado en la interacción entre personas de carácter horizontal y respetuoso de la diversidad, en que predomina una perspectiva colaborativa, constructiva y mediada” (JUNJI, 2015). Esto significó una oportunidad para que las profesoras de educación diferencial se incorporaran a los equipos técnicos territoriales y asumieran funciones de supervisora técnica, relevando la importancia del trabajo hacia la diversidad, aportando a la construcción del trabajo interdisciplinario. Desde el proceso de educación inclusiva, se releva a partir de este período la atención a la diversidad en el jardín infantil, lo que impacta en los equipos técnicos territoriales, pues se promueve como una responsabilidad transversal.

Estos procesos afianzaron la construcción de la nueva Política de Supervisión con Enfoque de Asesoría Técnica (2020), en que, si bien el término supervisión aún forma parte de su conceptualización, por primera vez se definen roles y funciones para cada disciplina de las y los asesores técnicos. Ello ha sido favorecedor en general y en particular para las profesoras de educación diferencial, dado que se define aquello que se debe desplegar en las unidades educativas y con los equipos técnico territoriales, que de acuerdo con el análisis realizado desde el 2020 a 2024, reportan un avance muy significativo al incorporar además la misión del cargo de cada uno de sus miembros. Desde el perfil de asesora de inclusión, es pertinente destacar algunas de sus funciones, contenidas en la recién actualizada Política de Supervisión con Enfoque de Asesoría Técnica 2024:

favorecer el liderazgo técnico para el seguimiento de la diversificación de los procesos de enseñanza en el aula, enfatizando en el reconocimiento de estilos y ritmos de aprendizaje y la identificación de barreras de acceso y participación a los aprendizajes de todos los niños y las niñas; asesorar a las directoras y encargadas de los jardines infantiles en la entrega de estrategias de comunicación con las familias que permitan abordar aspectos relevantes del aprendizaje y desarrollo de sus hijos e hijas y favorecer con ello la detección temprana de posibles situaciones de discapacidad (JUNJI, 2024).

En tanto, también resulta relevante destacar algunas con relación a los ETT:

liderar el seguimiento a la gestión integral de las unidades educativas para el resguardo del enfoque técnico pedagógico inclusivo; colaborar con la gestión de la Dirección Regional en el resguardo del enfoque técnico pedagógico inclusivo en situaciones de discapacidad y rezago del desarrollo. Participar, en contextos de asesoría, de las distintas comisiones institucionales, para cautelar un enfoque técnico inclusivo en situaciones de discapacidad y rezago del desarrollo, etc. (JUNJI, 2024).

Los equipos educativos que conforman los jardines infantiles y programas alternativos de la JUNJI son un recurso imprescindible para construir un proceso de educación inclusiva, pues tienen la oportunidad de ofrecer espacios para que los niños y niñas crezcan y aprendan a construir con base en relaciones de respeto, solidaridad y valoración de las diferencias. “Esta convivencia promueve el desarrollo de habilidades personales y sociales, autoestima, comportamiento prosocial y reducción de conductas problemáticas, lo que repercute en la disposición al aprendizaje y por ende favorece el desarrollo cognitivo” (Alcalay, L. Berger, C. Millicic, N, Fantuzzi, X, 2012).



En los acompañamientos a diversas unidades educativas se enfrentan desafíos que, desde una perspectiva constructiva, se busca abordar con empatía y apoyo. En estos procesos se ha visibilizado la existencia de una preocupación compartida entre algunas educadoras de párvulos y del personal técnico, quienes sienten que no están completamente preparadas para abordar la diversidad de manera efectiva. Esta autopercepción, nos brinda una oportunidad única para fortalecer y enriquecer las capacidades de los equipos educativos; se aborda una perspectiva proactiva, reconociendo que la preparación para abordar la diversidad es un proceso continuo que implica un crecimiento profesional constante. “Se espera fomentar en los equipos educativos el desarrollo de un valor ético, la empatía e interés por el aprendizaje permanente, sentirse atraído por las diferencias, nunca estar satisfecho con el nivel de conocimientos propios, disponer de capacidades pedagógicas y analíticas, entre otras” (Peters, T. 2013).

En esta línea, las asesoras de inclusión fomentan continuamente espacios de aprendizaje colaborativo en las Comunidades de Aprendizaje de la Unidad Educativa (CAUE), Comunidades de Aprendizaje de Aula (CAA) y en círculos de extensión, en el que educadoras y técnicas pueden compartir sus experiencias, estrategias aplicadas y de esta manera enriquecer conocimientos, lo que permite generar una cultura de apoyo alentando a guiar a aquellas compañeras que tienen mayor experiencia y resultados positivos. Este enfoque contribuye al desarrollo profesional individual y fortalece la cohesión y eficacia del equipo en su conjunto.

En la experiencia de asesoría se advierte que aún existe la tendencia a externalizar la responsabilidad de atender a niños y niñas en situación de discapacidad; los equipos asesores trabajan activamente para promover una cultura de corresponsabilidad, involucrando a todos los estamentos técnicos del jardín infantil, a las familias y a las redes de apoyo en el proceso de brindar un acompañamiento integral. Esto impacta positivamente en las percepciones, fomenta el trabajo colaborativo y aún cuando la frecuencia de las asesorías técnicas en terreno es limitada por la cantidad de jardines infantiles, la dispersión geográfica, entre otros factores, continuamente se buscan formas de optimizar el apoyo técnico.

Trabajo articulado en red con el Estado y organismos de la sociedad civil

El camino transitado en la construcción de la educación inclusiva en la JUNJI ha sido en colaboración y trabajo en red, las acciones concretadas han marcado la historia institucional, por lo que cabe destacar aquellas que han aportado a la transformación de las prácticas pedagógicas y ambientes educativos a favor de la atención en diversidad. Uno de ellos ha sido el *Programa de Atención Temprana*, establecido a través de un convenio entre la JUNJI y el Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS) desde el 2013 a la fecha. El SENADIS aporta con la transferencia de recursos económicos para la contratación de duplas de profesionales del área de salud y educación, evolucionando con el correr de los años a triadas de profesionales, incluyendo al área social. En términos generales, los convenios se enfocaron en “reducir las barreras de inclusión social de niños y niñas con discapacidad menores de 6 años que asisten a establecimientos de educación inicial que reciben mayores aportes del Estado” (JUNJI, 2021).

Las estrategias que ha desarrollado este programa han sido varias y se iniciaron

con la intervención directa de niñas y niños en el aula en conjunto con su grupo de pares, trabajo con familia, redes comunales y desarrollo de estrategias para instalar competencias técnicas en las y los profesionales del jardín infantil, a través del equipo multidisciplinario itinerante y luego su foco evolucionó a “la asesoría, apoyo técnico y coordinación del territorio entre los servicios de las áreas relacionadas dentro de un contexto territorial, que formen parte de su trayectoria de vida, incluyendo sus familias, para permitir su máximo desarrollo y potencial” (SENADIS, 2015).

A partir de las experiencias recogidas de este convenio, un hito significativo para el modelo de educación inclusiva en la JUNJI, fue el *Primer seminario latinoamericano de inclusión: oportunidades para construir y valorar la diversidad en la Educación Parvularia* (2017), con el propósito de “promover instancias y oportunidades que amplíen el conocimiento y la reflexión en torno a procesos educativos integrales e inclusivos, que permitan resguardar el acceso, la participación, el juego y el aprendizaje de todos los niños y las niñas en contextos de respeto y valoración de la diversidad” (JUNJI, 2017). Esta jornada dio cuenta del impacto del convenio en las comunidades educativas, resaltando los avances en la adquisición de competencias para atender la diversidad y los desafíos de la educación inclusiva en la Educación Parvularia.

Al ser un convenio de transferencia de recursos hacia la JUNJI, sus profesionales habían sido contratados en calidad de honorarios. Sin embargo, el año 2020 pasan a ser contratados en la JUNJI como parte actualmente de los equipos de Apoyo Profesional Itinerante para la Diversidad (EAPID) quienes desde distintas disciplinas (profesores diferenciales, psicopedagogos, terapeutas ocupacionales, kinesiólogos y trabajadores social), aportan a los procesos de inclusión.

Por otra parte, la JUNJI establece un convenio de cooperación con Teletón en noviembre de 2007, el que consigna entre sus propósitos “promover la integración en sus diversos programas de atención a 1.000 niños y niñas con patologías del sistema neuromusculo-esquelético, derivados(as) desde los Institutos Teletón” (JUNJI-TELETÓN, 2007). Posteriormente, en abril del año 2017 se renueva el convenio con dicha institución, con la finalidad de “promover el acceso oportuno de niños y niñas en situación de discapacidad, usuarios de Teletón al sistema de educación parvularia, a través de los diferentes Programas educativos de JUNJI” (JUNJI-TELETÓN, 2017). Esto ha permitido que niños y niñas que asisten a los Institutos Teletón a lo largo del país se incorporen a los jardines infantiles y programas alternativos de la JUNJI.

En tanto, el programa Chile Crece Contigo, perteneciente al área de salud pública, ha significado una gran red a nivel regional en cada municipio, lo que ha permitido fortalecer el trabajo inclusivo y favorecer la atención de niñas, niños y sus familias que forman parte de JUNJI. A su vez, directoras y encargadas de jardines infantiles, logran ser partícipes activas de mesas de trabajo con los CESFAM de sus territorios. Finalmente, cada región desde su pertinencia y particularidad territorial avanza generando redes con agrupaciones de familias de personas con discapacidad, con la condición del espectro autista, entre otras, las que fortalecen la práctica pedagógica y el trabajo colaborativo.



Conclusión

En el desarrollo de este artículo se ha revisado la historia de la inclusión en la JUNJI documentada desde sus propias protagonistas y revisión bibliográfica de documentos y políticas públicas. El rol de las asesoras en inclusión ha experimentado una notable transformación en el transcurso de estos veinte años, la que ha sido influenciada por cambios en la percepción institucional con relación a la inclusión y naturalmente permeada por las demandas sociales que el país ha enfrentado en los últimos años. A nivel disciplinar, este rol ha evolucionado conforme a la experiencia cotidiana con las comunidades educativas. La sensibilización sobre estos procesos no sólo ha contribuido a la definición del rol, sino que también ha posicionado al asesor y asesora de inclusión como un profesional crucial y necesario en los equipos técnicos territoriales, principalmente porque abordan y acompañan a los equipos educativos en el fortalecimiento de sus competencias técnicas y de liderazgo para trabajar en la diversidad, relevando el hecho de que, dentro de esta diversidad, están quienes presentan discapacidad.

Sin duda, se debe seguir avanzando con la convicción de que la inclusión es posible y no se limita únicamente a ciertos profesionales. Ésta debe ser una tarea colectiva, una labor como sociedad que involucre a todos y todas. Aunque en muchas ocasiones comienza con la voluntad individual, es imperativo seguir avanzando hacia un reconocimiento verdadero y genuino del valor intrínseco de cada niño, niña y su familia. Este compromiso conjunto es fundamental para construir una sociedad que valore y respete la diversidad en su máxima expresión. Se ha demostrado en esta revisión que la viabilidad de este enfoque inclusivo no es inalcanzable. Su realización depende de todos y todas quienes forman parte de la JUNJI. En este sentido, el enfoque de derechos convoca a resguardar las condiciones necesarias para proteger el desarrollo humano, sobre todo en la primera infancia, ya que toda experiencia que ocurra en dicho período puede dejar una huella imborrable en su futuro, sin duda, ha sido un camino largo de conocimiento y comprensión. Se han logrado avances significativos, y queda aún un extenso camino por recorrer en materia de inclusión. Este trayecto se revela como un proceso continuo de aprendizajes y superación de barreras, sin un destino fijo, análogo a la rica diversidad que caracteriza nuestro entorno. La inclusión no se lleva a cabo simplemente, el trabajo colaborativo y en red es crucial. El desafío como institución es que la inclusión no dependa solo del jardín infantil, sino que sea una responsabilidad asumida por cada funcionario que se desempeña en la JUNJI.

El programa de atención temprana JUNJI-SENADIS y el Programa de Apoyo Itinerante a la Diversidad, han sido clave para fortalecer e incrementar las competencias de los equipos educativos de jardines infantiles, desde el rol de profesional itinerante, apoyando y promoviendo la reflexión crítica personal y colectiva acerca de los significados de la diversidad, en coordinación y articulación con los ETT para brindar un acompañamiento pertinente e integral. Indudablemente, han tenido un impacto positivo en la transición hacia la educación inclusiva, han posibilitado la implementación práctica del enfoque, resaltando en su esencia, que cualquier práctica inclusiva demanda un proceso transformador que comienza con las personas. Por este motivo, potenciar este y otros programas para fortalecer el reconocimiento y valoración de la diversidad, son cruciales y deben mantenerse en el tiempo.

Las asesoras técnicas en inclusión expresan y desarrollan sus propias formas para fomentar la inclusión, desde un paradigma distinto al de salud propiamente tal, sino que, enfatizando su comprensión desde una perspectiva social, anhelando el día en que ya no se hable de inclusión, sino que se naturalice la diversidad y se generen

espacios educativos en los que todos y todas se sientan parte y bienvenidos. Esta mirada es lo que identifica a los y las asesoras técnicas en inclusión, y motiva diariamente a sensibilizar y transmitir a cada unidad educativa la valoración y respeto por la diversidad en su máxima expresión.

Para finalizar se destaca un sentido mensaje a raíz del primer seminario latinoamericano de inclusión organizado por la JUNJI, en la que se enfatiza que en aquellos centros educativos donde prima la inclusión se obtienen mejores resultados, ya que los niños y niñas aprenden a convivir en diversidad, potenciando el desarrollo integral de las personas, resaltando el valor ético de quienes somos garantes de derechos de niños y niñas, por tanto se genera un círculo virtuoso donde niños y niñas con alguna discapacidad cuentan con las mismas oportunidades que sus compañeros, permitiendo su crecimiento y aprendizaje integral (Bachelet, M. 2017).

“Soñar con una educación inclusiva para todos no es una utopía, es un camino”.
(Gerardo Echeita, 2011)



Referencias bibliográficas

Alba Pastor, C. (2019). *Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad*. Participación educativa, Vol. 6, N°. 9.

Araneda, P., Muñoz, H. (2007). *La diversidad como un valor. Módulo de autocapacitación para las comunidades de aprendizaje*. Módulo 7, JUNJI.

Booth, Tony - Ainscow, Mel - Black-Hawkins, Kristine - Vaughan, Mark - Shaw, Linda. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/17276>

Comisión de Expertos de Educación Especial. (2004). *Nueva perspectiva y visión de la educación especial*. MINEDUC. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201304151157200.Doc_Nueva_perspectiva_vision_Ed_Especial.pdf

Ferrer R., Hermosilla F. (2015). *Los niños del 70*. p. 171 -170. Ediciones de la JUNJI.

Garrido, A. L., Barriga Aravena, E., Cantillana, C., Jaramillo, D., Pizarro, P., Sánchez, M., & Ovando, V. (2020). *Educación, diversidad e inclusión. Todas las voces para el mundo que soñamos*. Ediciones de la JUNJI.

Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. p. 17. Fundación Centro internacional de educación y desarrollo humano – CINDE. Bogotá, Colombia.

JUNJI. (2008). *Resumen de Convenio a ejecutar entre 2008 y 2009 con la Cooperación Alemana*.

JUNJI (2024). *Política de supervisión, con enfoque de asesoría técnica 2024*. p. 21-25. https://junji.cl/wpcontent/uploads/2021/03/politica_supervision_enfoque_asesoria_tecnica_2021.pdf

Ediciones de la JUNJI. *Serie de hojas para el jardín*. <https://www.junji.gob.cl/serie-de-hojas-para-el-jardin/>

JUNJI. (2009). *Educación inclusiva: un camino posible en JUNJI. Testimonios*. https://issuu.com/junji/docs/inclusion_1

Ediciones de la JUNJI (2015) *Política de supervisión*. P.10 recuperado el 30 de enero de 2024 de <https://www.junji.gob.cl/wp-content/uploads/2016/06/Pol%C3%81tica-de-supervisi%C3%81n-2-edici%C3%B3n-2015.pdf>

JUNJI. (2005). *Marco Curricular de la Junta Nacional de Jardines Infantiles*. P. .2

JUNJI. (15 de julio de 2016) *Inclusión desde la primera infancia* <https://www.junji.gob.cl/inclusion-desde-la-primera-infancia/>

JUNJI (1 de enero de 2010) *Referente curricular*. Recuperado el 30 de enero de 2024, de Biblioteca Digital: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17236/Referente-Curricular.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



JUNJI. (2020). *Política de Supervisión con Enfoque de Asesoría Técnica*.

JUNJI (2021) *Política de supervisión, con enfoque de asesoría técnica*. P. 4. Recuperado el 30 de enero https://junji.cl/wp-content/uploads/2021/03/politica_supervision_enfoque_asesoria_tecnica_2021.pdf

JUNJI. (2023). *Política de supervisión, con enfoque de asesoría técnica*, p. 20.

Milicic, N., Lissi, M. R., Mena, I., & Alcalay, L. (2012). *Educación y diversidad: aportes desde la psicología educacional*. Ediciones UC.

MINEDUC, JUNJI, Integra. (2005). *Educación parvularia: Construyendo el Futuro de los Niños y Niñas*. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/educacion_parvularia-_construyendo_el_futuro_de_los_ninos_y_ninas.pdf

MINEDUC. (2001) *Decreto 289 Aprueba Bases curriculares de la educación parvularia. Artículo 2º*. P. 2. <https://bcn.cl/2ghsd>

Veas, G. (2018). *Contribución de la JUNJI a la Educación Parvularia en Chile*. La Evolución Curricular. JUNJI

Parvularia. S. E. (2018). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. MINEDUC.

SENADIS. Guía de gestión 2015. *Convenio de transferencia programa atención temprana*. P. 4.

SENADIS. (2021) *Convenio de transferencia de recursos en el marco del programa de atención temprana 2021*. P. 2.

Siervo, L. & Kreisel, V. (2018). *Condición del espectro autista Evaluación, apoyos y calidad de vida*. Editorial Cuarto Propio

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s.f) *Inclusión*. Recuperado el 14 de marzo de 2024. <https://oei.int/oficinas/chile/inclusion/xxx>