

INFORME DE LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN ACERCA DEL PROYECTO DE LEY QUE REGULA LA IDENTIFICACIÓN Y EL ACOMPAÑAMIENTO DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES CON ALTAS CAPACIDADES EN EL SISTEMA EDUCATIVO

BOLETIN N° [17295-04](#)

Honorable Cámara:

La Comisión de Educación pasa a informar acerca del proyecto de ley de la referencia, en primer trámite constitucional y primero reglamentario, de origen en una moción de las diputadas y diputados Felipe Camaño (A), Mónica Arce, Danisa Astudillo, Ricardo Cifuentes, Helia Molina, Hernán Palma, Juan Santana, Diego Schalper, Emilia Schneider y Stephan Schubert.

A las sesiones que la Comisión destinó al estudio de esta iniciativa, asistieron el Ministro de Educación, señor Nicolás Cataldo Astorga y la Subsecretaria de Educación, señora Alejandra Arratia Martínez.

Asimismo, concurrieron a exponer las Fundadoras de la Fundación Altas Capacidades Chile, señoras Tamara Ferj Cayul y Luciana Sutovsky, y la Investigadora Principal del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva (EduInclusiva) y Profesora Titular de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, señora María Leonor Conejeros Solar.

Adicionalmente, expusieron, en calidad de expertos, durante la discusión particular del proyecto las siguientes personas:

-La Académica de la Universidad de La Frontera, magister en psicología educacional de la University of Northern Iowa, EE.UU., señora Helga Gudenschwager Grüberler.

-Los representantes del equipo Delibera del Liceo Bicentenario Marítimo de Valparaíso compuesto por la Profesora Guía y Orientadora del Liceo Marítimo de Valparaíso, señora Ángela Henríquez, y los estudiantes Ian Cabrera Troncoso, Amanda Aravena Medina, Agatha Faúndez Miranda y Jared Ortega Véjar.

-La Directora del Colegio Josefina Gana de la Fundación Protectora de la Infancia, señora Tamara Canales González.

-La Fundadora y Directora de ALTPotencial Centro para el Alto Potencial de Aprendizaje y Neurodivergencia de Viña del Mar, señora Katia Sandoval Rodríguez.

-El Investigador de la Asesoría Técnica Parlamentaria de la Biblioteca del Congreso Nacional, señor Luis Castro Paredes.

I. CONSTANCIAS REGLAMENTARIAS PREVIAS.

1) *Idea matriz o fundamental del proyecto.*

La iniciativa tiene por objeto reconocer las altas capacidades de niños, niñas y adolescentes, estableciendo mecanismos para el desarrollo de estas en el país, regulando su identificación y acompañamiento en el sistema educativo.



Firmado electrónicamente

<https://extranet.camara.cl/verificardoc>

Código de verificación: 16BA86E7CD853FE4

2) Normas de quórum especial.

Los numerales 1), 2) y 3) del artículo 1 del proyecto contemplan normas de carácter orgánico constitucional, en tanto modifican los artículos 3, 10 y 23 de la ley N° 20.370, normas que tienen ese carácter según fallo rol N° 1363-09-CPR del Tribunal Constitucional, criterio ratificado por los fallos roles N°s 2781-15-CPR (ley N° 20.845), 4563-18-CPR (ley N° 21.062) y 6633-19-CPR (ley N° 21.164).

Por otra parte, el proyecto no contempla normas de quórum calificado.

3) Normas que requieren trámite de Hacienda.

El articulado del proyecto de ley aprobado por la Comisión no requiere ser conocido por la Comisión de Hacienda.

4) Aprobación general del proyecto de ley.

Puesta en votación la idea de legislar se aprobó por unanimidad. Votaron a favor los diputados y las diputadas Mónica Arce, Felipe Camaño, Karen Medina, Helia Molina, Alejandra Placencia, Marcia Raphael, Hugo Rey, Stephan Schubert y Emilia Schneider (9-0-0).

5) Indicaciones rechazadas por la Comisión que tengan el carácter de normas de quórum especial.

Las siguientes indicaciones rechazadas tienen carácter orgánico constitucional, en cuanto modifican los artículos 3, 10, 23 y 27 de la ley 20.370, que tiene dicho rango, según fallo rol N° 1363-09 del Tribunal Constitucional.

Al artículo 3 de la ley N° 20.370

4) De las diputadas Molina y Serrano y de los diputados Barrios y Palma para modificar el numeral 1 del artículo 2 del proyecto de ley por el siguiente:

“1) Las y los estudiantes identificados con altas capacidades y/o potencial de talento tendrán derecho a contar con una respuesta educativa pertinente acorde a sus necesidades específicas de apoyo educativo conforme a lo dispuesto en el marco normativo de la modalidad de educación regular, educación especial, o sus actualizaciones.”.

5) De las diputadas Molina y Serrano y de los diputados Barrios y Palma para reemplazar la letra k) del artículo N°3 de la ley N°20370 general de educación, por la siguiente:

k) Educación Inclusiva: proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención en el estudiantado más vulnerable a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso.

Al artículo 10 de la ley N° 20.370

6) De los diputados Barría, Cifuentes y Camaño y de la diputada Arce para modificar el numeral N° 3, al nuevo artículo 3, anterior artículo 2 del

proyecto, que modifica la ley N°20.370 General de Educación en el siguiente sentido:

3) Intercálese en el artículo 10 literal a), un nuevo inciso segundo, pasando el segundo a ser tercero, del siguiente tenor:

“Así mismo, las alumnas y alumnos identificados con altas capacidades tendrán derecho a solicitar cualquiera de las modalidades de atención, tales como, la diversificación curricular, enriquecimiento, mentorías, aceleración curricular, entre otras, en cualquier nivel educacional, promoviendo el pleno desarrollo de sus potencialidades dentro de un marco de inclusión y equidad.”.

Al artículo 23 de la ley N° 20.370

8) *De las diputadas Molina y Serrano y de los diputados Barrios y Palma* para modificar el artículo 23 de la ley N°20370 general de educación de la siguiente forma:

a) Para sustituir la frase “cuando precisa ayuda o recursos adicionales ya sean humanos, materiales o pedagógicos...” por “ya sean humanos, materiales o pedagógicos”.

b) Sustituir la frase, “como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje.”, por la frase “como consecuencia de presentar una Necesidades Educativas Especiales o Necesidades Específicas de Apoyo Educativo que puedan presentar algunos estudiantes de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad”.

c) Votar de forma separada la frase “como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje”.

Al artículo 27 de la ley N° 20.370

9) *De los diputados Barría, Cifuentes y Camaño y de la diputada Arce* para modificar el numeral N° 5, al nuevo artículo 3, anterior artículo 2 del proyecto, que modifica la ley N°20.370 General de Educación en el siguiente sentido:

5) Incorpórense en el artículo 27 los siguientes incisos segundo, tercero, y cuarto nuevos:

“De igual manera en el caso de las personas con altas capacidades, los equipos directivos de establecimientos educacionales podrán fundadamente sobre la base de informes presentados por los postulantes, autorizar la adopción de las modalidades de atención establecidas en el artículo tercero, entre ellas la aceleración curricular.

En caso de rechazo, esta solicitud podrá ser recurrida por el apoderado o curador del estudiante, ante el Departamento Provincial de Educación.

Un reglamento regulará las orientaciones necesarias para la identificación de las altas capacidades, como así mismo, para el proceso de adecuación curricular diferenciada y aceleración curricular de los estudiantes identificados.”.

6) *Diputado informante.*

Se designó diputado informante al señor Felipe Camaño Cárdenas.

II. ANTECEDENTES DEL PROYECTO.

A) Fundamentos.

La [moción](#) sostiene que son múltiples los estudios que señalan que las personas con altas capacidades se encuentran presentes transversalmente en todos los grupos sociales, sin distinción de sexo ni condición social, y que un 10 o 15% de la población corresponde a personas con altas capacidades.

El término “altas capacidades” suele referirse a estudiantes que tienen la habilidad cognitiva para alcanzar niveles académicos más altos de los que generalmente se logran en la educación formal en las escuelas. Así, el Columbus Group (1991) señala que la singularidad de la Alta Capacidad vuelve a las personas altamente vulnerables, por lo que requiere adaptaciones en su educación familiar y escolar, además de asesoramiento para lograr entregarles un desarrollo óptimo.

Agrega la iniciativa que es relevante notar que, en el último tiempo, el concepto de alta capacidad ha ido incorporando elementos cualitativos a su definición, entendiéndose que su identificación no pasa únicamente por un alto rendimiento académico. Y, si bien la mayoría de los niños, niñas y adolescentes con altas capacidades suelen obtener buenos resultados académicos, la Red Chilena para la Alta Capacidad ha señalado con preocupación que es en el ámbito educacional el área donde las personas con altas capacidades enfrentan las mayores dificultades para su desarrollo.

Los niños, niñas y adolescentes con altas capacidades se encuentran inmersos en un sistema escolar tradicional que presenta múltiples dificultades para entregarles una correcta atención a las necesidades educacionales y emocionales propias de su condición. Debido a esto, muchos de ellos se ven forzados a abandonar la escolarización formal, pues la falta de adaptación o ajustes necesarios en el sistema educativo repercute de manera muy significativa en el bienestar de los estudiantes y sus familias.

En este sentido, la falta de adaptación puede derivar en un sin número de consecuencias para estos estudiantes, como el bajo rendimiento escolar, fracaso académico, estados de frustración emocional, cuadros de estrés, aislamiento, baja autoestima, dificultad en sus relaciones sociales e interpersonales, entre otros.

Por tanto, más que hablar de alto rendimiento, al referirse a las altas capacidades, se debe atender un potencial que debe estimularse, logrando así su pleno desarrollo en función a las necesidades de cada niño, niña y adolescente, quienes pueden presentar diversas características, con un pensamiento divergente y complejo, curiosidad intelectual y una fuerte motivación por temas de interés y aprendizaje.

Añaden los mocionantes que la evidencia señala que los estudiantes con alta capacidad necesitan de un ambiente de aprendizaje que les permita desarrollar y atender sus necesidades educativas de manera integral, permitiendo que logren progresar sus aprendizajes.

En este sentido, sostienen que la aceleración escolar es una estrategia alternativa de atención académica a las personas con altas capacidades, permitiendo que el alumno se mueva a través del currículum escolar según sus capacidades, entregando así condiciones educativas adecuadas para su desarrollo. Lo anterior ha demostrado resultados

positivos tanto a nivel emocional como educacional, pues se basa en el potencial académico de los estudiantes.

De esta manera, estudios concuerdan en que los estudiantes con altas capacidades requieren de un currículum que los desafíe, para lo cual es necesario una reorganización completa de la estructura escolar, entregándoles la oportunidad de aceleración escolar y un apoyo socioemocional necesario para su desarrollo, potenciando así sus capacidades.

B) Comentario sobre el articulado del proyecto e incidencia en la legislación vigente.

El proyecto de ley consta de 2 artículos permanentes.

Por el artículo 1, se proponen definir los conceptos de “altas capacidades”, “aceleración curricular” y “adecuaciones curriculares”, los cuales no se encuentran contemplados en la ley.

El artículo 2 tiene 5 numerales por medio de los cuales se modifican los artículos 3, 10, 23 y 27 de la ley N° 20.370, General de Educación, en los siguientes sentidos:

1) Se incluyen las altas capacidades como necesidades educativas especiales.

2) Se reconoce a la aceleración curricular y a las adecuaciones curriculares como derechos de los estudiantes con altas capacidades.

3) Se reconoce a las altas capacidades como parte de la educación especial.

4) Se consagra la Aceleración curricular, definiendo el proceso por el cual los estudiantes pueden acceder a ella previa sustentación en informes específicos de profesionales.

5) Se reconoce la facultad del Ejecutivo de normar vía reglamento las orientaciones necesarias para el diagnóstico de las altas capacidades, como asimismo, para el proceso de aceleración curricular y de adecuación curricular diferenciada a estudiantes diagnosticados.

C) Legislación comparada.

1) Antecedentes presentados en la moción.

Plantea la moción la inquietud de cómo logran los Estados hacerse cargo de entregar las herramientas necesarias para desarrollar de mejor manera el potencial de los niños, niñas y adolescentes con altas capacidades en el área educativa.

A nivel internacional, tanto en Europa como en Latinoamérica se han reconocido -en mayor o menor medida- la necesidad de contar con un sistema que permita apoyar la amplia diversidad de necesidades educativas a través de normativas y legislaciones que reconocen a las personas con altas capacidades y garantiza el derecho a optar por programas especiales para sus aptitudes.

En Europa, algunas normativas incorporan a estos estudiantes en sus políticas públicas. En **España**, la Ley de Educación los integra como parte de

los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo, pero diferenciándolos de los estudiantes con dificultades de aprendizaje. En este caso, cuentan con el desarrollo de Programas de Enriquecimiento Educativo, que generan actividades complementarias fuera del horario escolar y que buscan complementar el currículum oficial, proporcionando oportunidades de profundización en diversas áreas del conocimiento.

Además, establece flexibilidades como el aceleramiento curricular, el cual puede adoptarse hasta un máximo de tres veces en la educación primaria y secundaria, y una sola vez en las postobligatorias. Este procedimiento se lleva a cabo previa evaluación psicopedagógica que acredite las aptitudes de los estudiantes, el cual se remite a las Direcciones de Área Territorial de Educación.

Al igual que en España, la **legislación francesa** considera a los estudiantes con altas capacidades como parte de aquellos con necesidades educativas especiales. Establece que se debe entregar adaptaciones necesarias para el beneficio de niños, niñas y adolescentes con alto potencial, permitiendo la aceleración escolar según el ritmo de aprendizaje que tenga el estudiante.

Además, a nivel reglamentario se han dictado dos circulares en este tema: una relacionada a la trayectoria escolar de alumnos con aptitudes particulares, y otra para establecer una guía que permita diseñar módulos de formación para estos estudiantes. Asimismo, reconoce la necesidad de formar futuros profesionales de la educación que logren incorporar la diversidad de enseñanza en sus labores.

En el caso latinoamericano, países como Brasil, Argentina, Bolivia, Ecuador y Perú hacen referencia explícita a las altas capacidades, estableciendo el derecho a acceder a programas que permitan potenciar sus aptitudes.

A diferencia de cómo se entiende actualmente en la legislación chilena, en el caso de **Brasil** la definición del término “persona con necesidades especiales” no solo hace referencia a niños, niñas y adolescentes con dificultades de aprendizaje, sino que también reconoce que las altas capacidades necesitan de recursos especializados para desarrollar de manera más profunda sus conocimientos.

Respecto a la legislación **argentina**, esta establece la obligación de las autoridades educativas que diseñar programas que les permita identificar de manera temprana a los alumnos con altas capacidades, creando programas de seguimiento y orientación para dichos casos, y levantando instancias de capacitación para los equipos educativos.

En el caso de **Ecuador** se incorpora a las altas capacidades como una “necesidad educativa especial no asociada a la discapacidad”, reconociendo que los estudiantes requieren de apoyos de aprendizaje, de accesibilidad y de comunicación. Asimismo, cuenta con una base normativa que les permita regular los procesos de detección temprana, accediendo así a una atención especializada conforme a sus altos niveles de desarrollo cognitivo en distintas áreas.

Por su parte, tanto en la legislación de Brasil como el caso boliviano reconocen constitucionalmente el derecho de los niños, niñas y adolescentes con altas capacidades.

Todo lo anterior plantea la necesidad de adaptar la normativa y legislación chilena para poder hacer frente a los graves problemas de adaptabilidad que presentan NNA con altas capacidades en el sistema escolar tradicional.

A diferencia de los ejemplos anteriores, en nuestro país no existe un reconocimiento legal, ni constitucional sobre las altas capacidades, y a la hora de hablar de necesidades educativas especiales, estas solo son tratadas desde la óptica de las dificultades de aprendizaje¹, sin hacer mención de aquellos niños excepcionalmente inteligentes o con potenciales de aprendizaje elevados².

A pesar de esto, con fecha 26 de enero de 1990 el Gobierno de Chile, previa ratificación del Congreso Nacional, suscribió la “Convención sobre los Derechos del Niño”, adoptada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas el 20 de Noviembre de 1989. Dicho instrumento establece una serie de disposiciones que obligan al Estado a respetar y promover los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Así las cosas este instrumento dispone en su artículo 28 que “los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho”. Al mismo tiempo este mismo instrumento sostiene en su artículo 29.1.a, que “Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a: a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades”.

De acuerdo a lo que plantea el Consejo Superior de Expertos de Altas Capacidades el término “máximo de sus posibilidades” refiere a niveles de capacidades potenciales de cada niño/a que son diversas, por tanto el modelo de educación mediante el cual este se desarrolla debe ser inclusivo, multidisciplinario, integral o incluso personalizado.

Así mismo en el año 2008 Chile promulga y ratifica la “Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad”, aprobada en diciembre de 2006 por la Asamblea General de Naciones Unidas, el cual contempla en su artículo 24 el derecho a la Educación, señalando que “1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b) Desarrollar al máximo la

¹ Tanto en la ley General de educación 20.370, como en la ley 20.201 sobre Subvención escolar y su respectivo reglamento, contenido en el Decreto 170 del año 2010 del Ministerio de educación, el cual define a las Necesidades educativas especiales tanto permanentes como transitorias, resaltando su carácter de dificultad en el aprendizaje.

² En Chile, actualmente la Ley N° 20.370 de Educación, en su artículo 23 reconoce la existencia de estudiantes que requieren necesidades específicas de apoyo, ya sea manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, sin embargo, solo se circunscribe para aquellos estudiantes con déficit o una dificultad específica de aprendizaje, sin hacer mención a aquellos niños excepcionalmente inteligentes y creativos, que según lo señalan expertos, requieren también medidas específicas de apoyo educativo.

personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; 2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que: (...) c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.”

De esta manera podemos decir que si bien el Estado reconoce el Derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes, y a asegurarse que este sea ejercido en igualdad de oportunidades y condiciones, esto no se respeta a la hora de omitir legalmente el reconocimiento, desarrollo y tratamiento de los individuos con altas capacidades.

Por otro lado, la ley general de educación (20.370) establece en su artículo 3 que el sistema educativo “se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza”³. Acto seguido especifica aquellos principios en los cuales se inspira el sistema entre los cuales encontramos el principio de “Equidad del sistema educativo”⁴, principio el cual establece que “El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial”, y es este principio el cual lleva a preguntarnos por qué el Estado de Chile no cuenta con procedimientos ni regulaciones respecto a aquellos estudiantes que requieren apoyo especial a razón de sus altas capacidades.

Esto es preocupante ya que nos dice que el Estado no solo no cumple con la legislación vigente (contenida en tratados internacionales y someramente en la ley) sino que también desaprovecha el enorme potencial que radica en estos estudiantes y perjudica al mismo tiempo el desarrollo del propio país. Recordemos que las altas capacidades se presentan como un potencial que debe ser diagnosticado a tiempo y desarrollado de manera profesional a fin de poder contribuir a que los niños, niñas y adolescentes, puedan desarrollar al máximo sus capacidades debiendo ser detectados, reconocidos y atendidos, ya que, en caso contrario, su potencial puede perderse.

Así las cosas, podemos decir que solo a nivel reglamentario podemos encontrar instrumentos que se refieran de alguna manera a las Altas capacidades, a saber:

1. Decreto N°332/ Ley 20.370 (Mineduc, 2012)⁵ que en su artículo 3° norma la opción de Aceleración de manera vaga y restrictiva ya que solo permite el ingreso temprano a la Educación Básica de niños y niñas menores de 6 años previa certificación profesional, pero deja al arbitrio de la autoridad ministerial provincial, la facultad de hacer efectiva esta opción. De la misma forma, tampoco se hace cargo de la necesidad de aceleración curricular en estudiantes mayores, por lo que solo sirve para que un niño menor a 6 años pueda acceder a primero básico.

³ Artículo n°3 ley 20.370.

⁴ Artículo n°3 literal d) ley 20.370.

⁵ Disponible en Ley Chile - Decreto 332 05-ENE-2012 MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Biblioteca del Congreso Nacional.

2. Decreto N°341/2008⁶ del Ministerio de Educación, que establece normas que regulan el programa Promoción de Talentos en escuelas y liceos, el cual en su Artículo 1° señala: “Reglaméntase por el presente acto administrativo la ejecución del Programa denominado Promoción de Talentos en Escuelas y Liceos, en adelante el Programa, que estará destinado a entregar becas para estudiantes con talento académico de establecimientos subvencionados municipales, que cursan entre segundo ciclo de educación básica y 4° año de educación media, el cual se ejecutará a través de convenios con instituciones de educación superior reconocidas por el Estado”.

De esta manera solo se considera como posibilidad de atención a programas extracurriculares universitarios (que alcanzan a cubrir solo a 1% de la población) en base a solo 7 programas de Talento académico en Chile ofrecidos por Universidades.

Por último, las altas capacidades solo son mencionadas vagamente en lineamientos ministeriales, no existiendo políticas claras de inclusión o adecuaciones para este grupo.

La falta de políticas públicas que incluyan la detección, el reconocimiento y la atención, de niños, niñas y adolescentes con altas capacidades, interfiere tanto en el desarrollo del país como en el de los propios estudiantes, desaprovechando oportunidades únicas para una sociedad que aspira a ser desarrollada.

Recientemente si bien han existido esfuerzos legislativos por reconocer las altas capacidades en la legislación chilena, ninguno de ellos han podido tener resultados concretos.

Durante el año 2019 en el Senado se presenta el proyecto de ley boletín n°13.047-04⁷ de los Senadores Kast y Von Baer, que “establece normas especiales para identificar y promover la trayectoria educativa de niños, niñas y adolescentes con altas capacidades cognitivas”, el cual se encuentra aún en su primer trámite legislativo sin lograr ser discutido en dicha cámara.

De la misma forma la Red Chilena para las altas capacidades, y distintas fundaciones y organizaciones de la sociedad civil, fueron activos participantes de ambos procesos constitucionales (la Convención Constitucional y el Proceso Constitucional, respectivamente), en ambos procesos esta temática logró tener una discusión acabada respecto a la necesidad de poder contar con un reconocimiento constitucional de las altas capacidades en nuestro país y así asegurar un desarrollo integral de las mismas por parte del Estado de Chile (esfuerzos los cuales si bien consiguieron un fuerte respaldo popular, no consiguieron la consagración en dichos proyectos constitucionales).

Así las cosas, nuestro país continúa arrastrando una gran deuda con los niños, niñas y adolescentes que cuentan con Altas capacidades y con casi el 15% de nuestra población que cuenta con este potencial.

⁶ Disponible en Ley Chile - Decreto 341 07-NOV-2008 MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Biblioteca del Congreso Nacional.

⁷ Disponible en Honorable Cámara de Diputadas y Diputados – Chile.

Por lo mismo resulta de suma importancia avanzar en el reconocimiento de las Altas capacidades a nivel nacional y contar con definiciones que permitan promover tanto el desarrollo de éstas en niños, niñas y adolescentes, como su detección temprana y su correcto acompañamiento, el cual puede ir desde el desarrollo de ajustes razonables hasta el uso de mecanismos como la aceleración curricular.

2) Informe de la Biblioteca del Congreso Nacional: Estudiantes con altas capacidades Australia, Colombia, Corea del Sur, España y Francia⁸.

El presente [informe](#) revisa la normativa de cinco países que reconocen legalmente a los estudiantes más avanzados o con altas capacidades, proponiendo medidas educativas especiales para este tipo de alumnado. Los países usan diferentes términos como “altas capacidades intelectuales” (España), “estudiantes intelectualmente precoces” (Francia), “gifted persons” (Corea del Sur), “alumnos con capacidades excepcionales” (Colombia) y “Gifted and Talented Students” (Australia, Territorio de la Capital Australiana). No todos los países definen legalmente estos términos, pero reconocen la necesidad de educar a estos estudiantes de forma diferenciada.

En cuanto a los criterios de identificación, la normativa de Australia, Corea del Sur y de alguna manera Francia, se basan en otros criterios además de la inteligencia para identificar las altas capacidades. Australia tiene un modelo basado en una política pública que se aleja de la visión tradicional centrada en la inteligencia. Reconoce que la superdotación es un potencial que necesita ser desarrollado para convertirse en talento. Además, considera una amplia gama de habilidades, incluyendo las intelectuales, creativas, socioafectivas y sensorial-motoras. Por su parte, la normativa surcoreana explícitamente aclara en su normativa que las habilidades de una persona superdotada abarcan no sólo la inteligencia general, sino que la aptitud para una ciencia específica, un pensamiento creativo, talento artístico, talento físico u otros talentos especiales.

En cuanto a las medidas educativas que adoptan, todas las normativas se centran en identificar tempranamente a estos estudiantes, adecuando su trayectoria educativa mediante la flexibilidad curricular.

Sin embargo, el modelo australiano sobresale ya que no se limita a identificar la "superdotación" como una capacidad intelectual innata, sino que reconoce que ésta es sólo un potencial. El tránsito del “potencial” al “talento” (desempeño excepcional) requiere de un proceso de desarrollo adecuado.

En contraste con Australia, la normativa de los países europeos de esta muestra, junto con Colombia, está más centrada en la identificación de habilidades sobresalientes ya existentes, como el rendimiento académico en España o la precocidad intelectual en Francia.

Corea del Sur, por su parte, parece estar a medio camino entre ambos polos. En efecto, a pesar de que reconocen la importancia de otros talentos, como el artístico o deportivo, no articulan un modelo tan multidimensional como el que propone Australia.

⁸ Informe elaborado por la abogada e investigadora de la BCN, señora Pamela Cifuentes Vidal pcifuentes@bcn.cl para la Comisión de Educación de la Cámara de Diputadas y Diputados, en el marco de la discusión del Proyecto que regula la identificación y el acompañamiento de niños, niñas y adolescentes con altas capacidades en el sistema educativo (Boletín N° 17295-04).

En Chile, actualmente la Ley N° 20.370, que establece la Ley General de Educación, en su artículo 23 reconoce la existencia de estudiantes que requieren necesidades específicas de apoyo, ya sea de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad. Sin embargo, sólo se circunscribe para aquellos estudiantes con déficit o una dificultad específica de aprendizaje, sin hacer mención a aquellos niños excepcionalmente inteligentes y creativos que, según señalan los expertos, requieren también medidas específicas de apoyo educativo.

La justificación de estos apoyos se explica muy bien en el Informe OCDE *Strength through Diversity: Education for Inclusive Societies, 2020*, que señala la importancia de considerar a estos grupos de estudiantes con altas capacidades, dentro de la amplia diversidad de grupos que se encuentran en las comunidades escolares, tal como se aborda por ejemplo la migración, los grupos étnicos; género; identidad de género y orientación sexual; junto con las necesidades de educación especial relacionadas con las dificultades de aprendizaje. En esencia, el texto enfatiza que los estudiantes con altas capacidades necesitan apoyo y atención diferenciada para prosperar, donde la falta de esta atención puede tener consecuencias negativas en su rendimiento académico y bienestar socioemocional. Dentro de los desafíos que enfrentan los estudiantes con altas capacidades en el ámbito escolar, a pesar de su potencial, se encuentran:

- Falsa creencia de éxito escolar. Se asume erróneamente que, por ser inteligentes, tendrán éxito sin ayuda, lo que lleva a su marginación en el sistema educativo.

- Necesidades no atendidas. Sus necesidades educativas específicas no se satisfacen en las aulas regulares, lo que puede causar rezago y desatención.

- Fracaso escolar. A pesar de su capacidad, pueden tener bajo rendimiento debido al aburrimiento y problemas de conducta.

- Problemas socioemocionales. Su alta capacidad cognitiva puede generar dificultades en las relaciones sociales, baja autoestima, bullying o aislamiento.

El objetivo de este documento es identificar y explicar la normativa de cinco países: España, Francia, Corea del Sur, Colombia y Australia, los cuales han incorporado y reconocido a los estudiantes con altas capacidades en el sistema escolar. Generalmente, las normativas se enfocan en identificar tempranamente a estos estudiantes para no perder su potencial. Una vez identificados, proponen adaptaciones en el currículo para atender a sus necesidades individuales. Por lo tanto, la flexibilización curricular es clave para su desarrollo, como también la formación de docentes y equipos de apoyo, incluido los padres quienes juegan un rol clave. El primer capítulo del informe señala la terminología utilizada y la identificación temprana, mientras que en un segundo capítulo se da cuenta de las medidas educativas concretas adoptadas en estos países.

La selección de estos países fue efectuada, en primer lugar, porque han desarrollado una legislación al respecto y, en segundo lugar, porque representan diversos modelos de políticas aplicables a la educación para estudiantes de altas capacidades, desarrolladas en la literatura, pudiéndose agrupar en cuatro enfoques principales, de acuerdo al informe Policy

approaches and initiatives for the inclusion of gifted students in OECD countries. No obstante, hay que considerar que no necesariamente los casos nacionales seleccionados se adecuan perfectamente a cada modelo del informe OCDE, toda vez que las políticas nacionales no operan de forma aislada, sino que se encuentran insertas en ordenamientos normativos y administrativos específicos (Rutigliano & Quarshie, 2021):

A. Políticas que nombran e identifican explícitamente a los estudiantes superdotados. Nombrar y definir a los estudiantes superdotados se considera una medida decisiva para priorizar la excelencia. A diferencia de los enfoques igualitarios, estas políticas avanzan en la idea de que todos los individuos son diferentes y, por lo tanto, el sistema debe ser diferenciado para mejorar el aprendizaje de cada estudiante. Por ejemplo, Corea del Sur estableció instituciones educativas específicas para la educación de superdotados, incluyendo escuelas secundarias especializadas, centros para superdotados y departamentos para la educación de superdotados.

B. Políticas que promueven la educación para superdotados a través de un enfoque igualitario. En algunos países, las políticas educativas buscan evitar intervenciones académicas que puedan considerarse elitistas. Estas políticas argumentan que todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades de aprendizaje específicas, deben recibir atención individualizada sin tener que etiquetar a los estudiantes como "superdotados". Ejemplos prominentes de esto son los países escandinavos. Allí, la noción de altas capacidades puede existir para fines administrativos, pero no se utiliza como una etiqueta en la programación escolar ni en los contextos escolares. Para este informe no se consideró incluirlos pues no establecen normas especiales al respecto.

C. Políticas que integran la educación para superdotados en políticas educativas generales de educación especial. Algunos países incorporan la educación para superdotados dentro de las políticas de educación especial, una categoría tradicionalmente asociada a estudiantes con dificultades de aprendizaje o problemas de comportamiento. Ejemplo de ello son los casos de España, Francia y Colombia.

D. Políticas que abordan la educación para superdotados como una medida de política pública separada y específica: Estas iniciativas implican un conjunto más desarrollado de medidas centradas en la superdotación y pueden considerarse un subgrupo del primer enfoque. Esto corresponde al caso de Australia.

1. Terminología utilizada e identificación de los tipos de capacidades

En primer lugar, se debe señalar que no hay coincidencia en la literatura académica sobre la conceptualización o terminología para designar a los estudiantes más avanzados, denominándolos personas superdotadas, personas talentosas, personas con altas capacidades, entre otras.

En general, como lo sugiere Rutigliano y Quarshie (2021), en el informe *Policy approaches and initiatives for the inclusion of gifted students in OECD countries*, tradicionalmente estos conceptos están íntimamente ligados sólo a la inteligencia de una persona, donde su coeficiente intelectual (CI) es considerablemente alto según evaluaciones de pruebas de CI reconocidas. Por tanto, un niño o adolescente se identifica como superdotado cuando tiene capacidades intelectuales más avanzadas que otros niños de

su edad, y su rendimiento supera un cierto límite fijado por un psicólogo en una prueba de inteligencia. Sin embargo, hay enfoques más liberales, donde autores como Howard Gardner, psicólogo e investigador, proponen también la teoría de las inteligencias múltiples, esto es que las personas tienen diferentes tipos de inteligencia, que se manifiestan en distintas habilidades y talentos, que Gardner las llama 'ocho inteligencias humanas', que son: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal, naturalista, interpersonal e intrapersonal (Rutigliano y Quarshie, 2021:8). En esta línea, la noción de superdotado se amplía para incluir el talento en otros dominios, como por ejemplo, las altas capacidades en deportes o en las artes.

La importancia de incorporar uno u otro criterio importa a la hora de identificar el porcentaje de población escolar con perfil de altas capacidades. Con un criterio tradicional basado sólo en el cociente intelectual igual o superior a 130, los estudiantes con altas capacidades corresponderían aproximadamente a un 2% de la población. Sin embargo, si ese criterio considera otros factores tales como la creatividad, originalidad y la capacidad para relacionar, deducir y extrapolar, se estima que las personas con alta capacidad pueden llegar a constituir entre el 10% y el 15% de la población (Comité Económico y Social Europeo, 2013).

Por otra parte, el Informe de Rutigliano y Quarshie (2021) aborda también otra problemática y esto es la preocupación por la subrepresentación de ciertos grupos en los programas educativos para superdotados, especialmente minorías étnicas y estudiantes de bajos recursos. Se señala que los métodos de identificación tradicionales, como las pruebas de CI, tienden a beneficiar a estudiantes de clase media blanca y ponen en desventaja a grupos como los estudiantes negros, hispanos o de estratos sociales bajos. Además, factores como el sesgo en las evaluaciones y las barreras estructurales en las políticas educativas agravan la exclusión de estos estudiantes. El texto también resalta que el rendimiento académico y la identificación de talentos excepcionales dependen en gran medida del entorno socioeconómico. Los niños de familias empobrecidas tienen menos probabilidades de ser identificados como superdotados, debido a las limitaciones de las pruebas tradicionales y la falta de profesionales capacitados en estas áreas. En respuesta a estos desafíos, se proponen enfoques multidimensionales e inclusivos para la identificación, que consideran diferentes técnicas, el contexto cultural y la evaluación continua, buscando una representación más equitativa y precisa a la hora de identificar a los estudiantes con altas capacidades.

Reforzando lo anterior, algunos expertos en la materia como el psicólogo norteamericano Robert Sternberg han enfatizado la importancia también del contexto sociocultural en la conceptualización de las altas capacidades. Es decir, las personas de diferentes contextos socioculturales pueden valorar diferentes formas de inteligencia. Por ejemplo, en algunas sociedades una visión dominante de una inteligencia superior a la media puede relacionarse con una comprensión sobresaliente en matemáticas y lectura, mientras que en otras culturas o sociedades pueden ver las habilidades interpersonales avanzadas o las habilidades excepcionales para la elaboración de manualidades como un signo de altas capacidades. Así, las políticas que se apliquen a personas con altas capacidades que no sean sensibles a las variaciones culturales, pueden pasar por alto las habilidades

de los niños que no son reconocidas académicamente, pero que son muy valoradas en ciertas comunidades.

Un caso concreto al respecto lo encontramos, por ejemplo, en la cultura maorí en **Nueva Zelanda**. De acuerdo a la académica neozelandesa Jill Bevan Brown en su documento *Identifying and Providing for Gifted and Talented Māori Students* (2009), explica que el concepto de altas capacidades, debe interpretarse a través de una serie de lentes culturales. La cultura maorí entiende las altas capacidades como un concepto amplio, que incluye no sólo habilidades intelectuales sino también habilidades y cualidades espirituales, cognitivas, afectivas, estéticas, artísticas, musicales, psicomotoras, sociales, intuitivas, creativas, de liderazgo y culturales, siendo además un elemento importante del concepto maorí para considerar una persona superdotada: el requisito de utilizar los dones y talentos propios al servicio de los demás. En ese contexto entonces, la política existente en Nueva Zelanda, denominada *New Zealand Gifted Education Package*, considera esta diversidad de conceptualización de las altas capacidades en las distintas comunidades y que “los dones o talentos pueden ser diferentes dentro del contexto de la etnia o la cultura”. En la práctica, esto se traduce en la incorporación de conocimientos y prácticas maoríes en los métodos de identificación y evaluación, y en la participación de educadores maoríes en el diseño de un currículo adaptado (Rutigliano, A. and Quarshie, N. 2021).

Finalmente, es pertinente considerar también para esta materia el Dictamen (2013/C 76/01) del Comité Económico y Social Europeo sobre “Liberar el potencial de los niños y los jóvenes con gran capacidad intelectual dentro de la Unión Europea”, explica que la literatura científica especializada en el tema de las altas capacidades recoge diversos términos, algunos de ellos recogidos en las legislaciones revisadas en este informe. Se habla entonces de precocidad, refiriéndose a los resultados superiores a los esperables para una edad concreta; talento, habilidad específica en áreas muy concretas: matemáticas, música, arte, deporte; y, finalmente, sobredotación o alta capacidad, definido a través de las siguientes características:

- Una capacidad intelectual superior a la media, en relación tanto a habilidades generales como específicas.

- Un alto grado de dedicación y compromiso con las tareas: perseverancia, interés, resistencia, confianza en sí mismo.

- Altos niveles de creatividad, flexibilidad y originalidad para interrogar, preguntar, responder y resolver los problemas y dificultades que se les presentan.

En el ámbito legislativo, **España** reconoce en la actual Ley Orgánica 2/2006 de Educación, a propósito del principio de equidad de la educación, que los estudiantes más avanzados son parte de los estudiantes con necesidades educativas especiales (Art. 73). El concepto utilizado en la legislación española para denominar a los estudiantes más avanzados es “alumno con altas capacidades intelectuales”, sin embargo, no se encuentra definido. Antes de la Ley 2/2006 de Educación, el legislador denominaba a estos estudiantes como “alumnos superdotados intelectualmente”. Esta nueva denominación:

(...) es un término más general que el de superdotación y reclama la atención también sobre los talentosos, los niños/as precoces, y por qué no, sobre todo aquel alumnado que está demostrando diariamente que puede manifestar conductas propias del alumnado bien dotado. También porque el punto fundamental, al hablar de altas capacidades es su carácter de potencialidad, frente a la exigencia de rendimiento recogido por otros conceptos y por la legislación educativa anterior (Comes, Díaz, Luque de la Rosa, & Moliner, 2008).

En tanto, la **legislación francesa** los denomina “estudiantes intelectualmente precoces” (élèves intellectuellement précoces, EIP) y, al igual que España, los define y considera como parte de aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales (artículo L321-4 del Código de Educación). Asimismo, el mismo artículo del Código de Educación dispone que se prevén disposiciones y acciones de apoyo adecuadas para los estudiantes que demuestren capacidades deportivas particulares, con vistas a practicar la excelencia deportiva y alcanzar un alto nivel. Para estos casos, la escolarización también se puede adaptar según el ritmo de aprendizaje del alumno y los eventos deportivos. Finalmente, se debe tener en consideración que Francia ha cambiado la denominación en sus políticas públicas, reemplazando el término *surdoué* (superdotado) por el de *haut potentiel* (alto potencial). Según Rutigliano y Quarshie (2021), este cambio refleja un movimiento dentro del campo de la educación para interactuar con la noción de potencial e inteligencia como multidimensional, dinámica y en relación con el entorno.

Por su parte, en **Corea del Sur**, la ley que se refiere a la educación de estudiantes con altas capacidades es la Gifted and Talented Education Promotion Act 2000 (GTEPA). Esta ley los denomina “gifted persons” (personas talentosas) y entrega una definición al respecto: “cualquier persona dotada de talentos y que, por lo tanto, requiera una educación especial para cultivar su potencial natural” (Art. 2).

El sistema surcoreano propicia que las personas talentosas se desarrollen en instituciones educativas específicas para su educación, enfatizando que el objetivo es tanto la autorrealización individual como la contribución al desarrollo de la nación y de la sociedad:

(...) promover la autorrealización de los individuos y hacer que contribuyan al desarrollo de la sociedad y la nación mediante la búsqueda de personas dotadas y talentosas y la impartición de una educación adecuada a sus capacidades y aptitudes de conformidad con las normas para que puedan desarrollar su potencial innato (Art. 2).

Además, el Artículo 5° aclara el alcance de las habilidades de una persona superdotada: inteligencia general, aptitud para una ciencia específica, pensamiento creativo, talento artístico, talento físico u otros talentos especiales. Complementando lo anterior, la ley Fundamentals of Education Act de 1997, Artículo 19°, reconoce que los gobiernos estatales y locales deben implementar y establecer políticas para educar a los niños que tienen habilidades excepcionales, no sólo en campos como el académico, sino también el artístico o deportivo.

En **Colombia**, por otra parte, la legislación educativa, contenida en la Ley 115 de 1994 General de Educación, incluye a los estudiantes con altas

capacidades dentro de la normativa de la educación inclusiva, denominándolos alumnos con capacidades excepcionales, pero sin definirlos tampoco (Artículo 49°). Sin embargo, el Decreto 366 de 2009, por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales, sí establece una definición:

(...) se entiende por estudiante con capacidades o con talentos excepcionales aquel que presenta una capacidad global que le permite obtener sobresalientes resultados en pruebas que miden la capacidad intelectual y los conocimientos generales, o un desempeño superior y precoz en un área específica (Art. 2°).

Finalmente, en **Australia**, la responsabilidad de atender las necesidades de los estudiantes con altas capacidades es una tarea de los estados y territorios, de manera autónoma. El Gobierno del Territorio de la Capital Australiana (Government of the Australian Capital Territory, ACT) establece, en la Education Act de 2004, el principio de que todo niño tiene derecho a recibir una educación de alta calidad (Sección 7, numeral 1), señalando además que la educación escolar debe tener como uno de sus objetivos principales, desarrollar el potencial de cada niño y maximizar los logros educativos (sección 7 numeral 2, b. i).

En la ley no existe un concepto acerca de cómo se denomina a estos estudiantes. Sin embargo, el sitio oficial del Gobierno de ACT señala que el concepto más utilizado por los departamentos de educación del Territorio para nombrar a estos estudiantes es el de Gifted and Talented Students (estudiantes superdotados y talentosos). Se adopta, entonces, el 'Modelo Diferenciado de Dotación y Talento (2.0)' de Francoys Gagné (Francoys Gagné's Differentiated Model of Giftedness and Talent, DMGT). Al mismo tiempo, al recoger este concepto, se reconoce que a lo menos el 10% de sus estudiantes pertenecen a esta categoría.

El DMGT reconoce que la superdotación es un concepto amplio, que abarca una gama de habilidades, como también reconoce que la superdotación es sólo potencial y debe pasar por un proceso transformador para convertirse en talento:

-Superdotación (giftedness) designa la posesión y uso de una habilidad natural sobresaliente, en al menos un dominio, ya sea este intelectual, creativo, socio afectivo o sensorial-motor, en un grado que coloca a un individuo en el 10% superior de sus compañeros de edad.

-Talento (talent) designa el desempeño o competencia sobresaliente en al menos un campo de la actividad humana, ya sea: académico, artístico, en negocios, para el ocio, en la acción social, el deporte o la tecnología, en un grado que coloca a un individuo en el 10% superior de sus pares de edad en ese campo (Gagné, 2009).

II. Medidas educativas específicas para estudiantes con altas capacidades.

La flexibilización y adecuación curricular para estudiantes con altas capacidades es un conjunto de medidas y estrategias educativas diseñadas para adaptar el currículo estándar a las necesidades, ritmos de aprendizaje e intereses de este tipo de estudiantes. En general, se utilizan dos estrategias

principales para apoyar a estos estudiantes y conseguir su máximo potencial: aceleración y enriquecimiento.

Mientras que el enriquecimiento se considera una extensión 'horizontal' del currículo, donde las actividades de aprendizaje proporcionan profundidad y amplitud de acuerdo con las habilidades y necesidades del niño; la aceleración, adopta una extensión 'vertical' del currículo, permitiendo que los estudiantes avancen en su trayecto escolar a un ritmo más rápido que sus pares cronológicos, ya sea en una o más asignaturas o en un año completo de aprendizaje, lo que les permite progresar según su ritmo de aprendizaje natural y ser intelectualmente estimulados (Rutigliano & Quarshie, 2021).

En **España**, la Ley de Educación (Art. 76º) es la que regula esta materia. En primer lugar, delega en las Administraciones educativas de cada Comunidad Autónoma la obligación de disponer los medios y recursos necesarios para que todos los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo, incluidos los estudiantes con altas capacidades, alcancen el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, al igual que el resto de los estudiantes. Para ello, propone las siguientes medidas:

-Identificación y Valoración Temprana: Las Administraciones educativas deben adoptar medidas para identificar tempranamente a estos estudiantes y valorar sus necesidades, implementando planes de actuación y programas de enriquecimiento curricular adecuados.

-Flexibilización Curricular: La normativa permite la flexibilización de la duración de las etapas educativas para estudiantes con altas capacidades, mediante la aceleración curricular, la cual consiste en la incorporación de estos estudiantes a un curso superior al que le corresponde cursar. Esto puede realizarse hasta tres veces en educación básica obligatoria (educación primaria y secundaria, normalmente entre los 5 a los 16 años) y una vez en enseñanzas postobligatorias, previa evaluación psicopedagógica y autorización de los padres (Real Decreto 943/2003).

Por su parte, en **Francia**, el Código de Educación establece también la posibilidad de proporcionar adaptaciones para el beneficio de los estudiantes con alto potencial o que muestran aptitudes particulares, con el fin de permitirles desarrollar plenamente su potencial (Artículo L321-4). Esta materia está desarrollada a nivel reglamentario en dos normas:

-Circular N° 158 de 17 de octubre de 2007 (Circulaire N°2007-158) relativa a la trayectoria escolar de los alumnos intelectualmente precoces o que muestran aptitudes particulares en la educación primaria y secundaria

-Circular N° 168 (Circulaire N° 2009-168) que establece una guía para ayudar a diseñar módulos de formación para tener en cuenta a los alumnos intelectualmente precoces.

Ambas circulares establecen la necesidad de un mayor esfuerzo en establecer medidas adecuadas para estos tipos de estudiantes; destacando la detección temprana de éstos, la formación docente adecuada, y la adaptación de la escolarización de los estudiantes intelectualmente precoces.

Respecto a la adaptación de la escolarización de éstos, puede ocurrir que sigan en el modelo de la educación escolar habitual, sin necesidad de apoyo específico. Sin embargo, durante su trayecto escolar pueden, en

ocasiones, presentar dificultades psicológicas e incluso académicas y, en estos casos, la familia, su profesor o el psicólogo escolar pueden decidir sobre lo siguiente:

- Organizar un proyecto educativo adaptado (projet pédagogique adapté) y que puede consistir desde una aceleración escolar.

- Implementar un programa de éxito educativo personalizado (programme personnalisé de réussite éducative, PPRE) que consiste en un plan de acción individualizado que se pone en marcha cuando el equipo educativo detecta a estos estudiantes.

En **Corea del Sur**, la ley Gifted and Talented Education Promotion Act 2000 ha impulsado la creación de tres tipos de instituciones educativas (Lee, Kang & Lee, 2016):

- Escuelas especializadas para estudiantes superdotados. La Escuela Secundaria de Ciencias de Seúl ofrecen currículos avanzados y programas de aceleración. Consisten en escuelas secundarias especializadas, designadas o establecidas por el Estado, para educar a estudiantes superdotados. Éstas pueden reclutar estudiantes de todo el país y gozan de un currículo altamente autónomo, sin estar subordinadas al currículo y la regulación estatal.

- Clases para superdotados. Corresponden a programas para superdotados, establecidos y operados bajo una escuela primaria y secundaria individual que implementan actividades extracurriculares. El Estado o gobierno local pueden establecer y operar clases para superdotados para algunas o todas las materias en las escuelas. Estas clases no cobran matrícula, ya que funcionan con fondos estatales.

- Centros para superdotados. Son institutos educativos con una junta de educación de la ciudad o local, universidad, instituto de investigación nacional y público, o institución autorizada por el gobierno.

Por otra parte, en Latinoamérica, **Colombia** establece, en la Ley de Educación, que debe ser el Gobierno Nacional quien facilite a los establecimientos educativos la organización de programas para la detección temprana de estudiantes con capacidades o talentos excepcionales y los ajustes curriculares necesarios que permitan su formación integral. Por su parte, la reglamentación contenida en el Decreto 366 de 2009 (Art. 8°) señala que los establecimientos educativos que tengan estudiantes con capacidades o talentos excepcionales deben organizar, flexibilizar, adaptar y enriquecer el currículo y el plan de estudios. Esto se realiza de acuerdo con las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional. Además, se requiere que los establecimientos educativos articulen acciones con instituciones de educación superior regionales o locales para desarrollar programas que potencien las capacidades de estos estudiantes. Esto implica colaboraciones que pueden incluir acceso a recursos, mentorías y oportunidades de aprendizaje avanzado.

En resumen, la normativa colombiana comprende las siguientes medidas:

- Flexibilización Curricular. Adaptar el currículo para satisfacer las necesidades específicas de estudiantes superdotados.

-Enriquecimiento Curricular. Ofrecer contenidos más profundos o avanzados para mantener a estos estudiantes desafiados.

-Colaboración con Instituciones de Educación Superior. Fomentar programas conjuntos que aprovechen los recursos y la experiencia de estas instituciones para potenciar las capacidades de los estudiantes.

Finalmente, en materia de medidas educativas específicas, **Australia** (Government of the Australian Capital Territory, ACT) trata esta materia a nivel de política pública. En abril de 2021, el Gobierno creó Gifted and Talented Students Policy 2021. Esta política reconoce, en primer lugar, que los estudiantes superdotados y talentosos tienen necesidades educativas únicas, asumiendo el compromiso a través de la organización educativa del Territorio (Education Directorate ACT), de garantizar que se atiendan las necesidades de estos estudiantes en todas las escuelas públicas, con el objetivo principal de ayudarlos a alcanzar su potencial educativo. En ese contexto, el Gobierno del Territorio de la Capital Australiana establece tres medidas educativas para estudiantes superdotados y talentosos: identificación temprana; plan de estudios diferenciado y flexible; y aceleración curricular.

Respecto a la identificación temprana de los estudiantes, se señala los siguientes puntos a considerar:

-Proceso Continuo. La identificación de estudiantes superdotados es un proceso que debe realizarse a lo largo de todo el trayecto escolar, no sólo en un momento específico.

-Colaboración Multidisciplinaria. Este proceso implica la colaboración entre padres, profesores, psicólogos escolares y otros profesionales. El profesor juega un papel crucial al estar capacitado para identificar altas capacidades.

-Procedimientos Escolares. Cada escuela debe tener procedimientos establecidos para identificar a estos estudiantes, utilizando múltiples medidas de diagnóstico objetivas y subjetivas.

-Desafíos en la Identificación. Algunos estudiantes superdotados pueden no ser identificados fácilmente, debido a factores que ocultan su superdotación. Sin embargo, se debe considerar que éstos pueden estar presentes en todas las comunidades, independientemente de su origen cultural, socioeconómico o étnico.

-Supervisión y Comunicación. Cuando sea necesario, un psicólogo debe supervisar las evaluaciones para asegurar su relevancia. Los resultados deben comunicarse a los padres y a la escuela para implementar programas educativos adecuados.

En cuanto al plan de estudios diferenciado y flexible, el enfoque australiano promueve un plan de estudios que se adapte a las necesidades específicas de estudiantes superdotados, ofreciéndoles un aprendizaje más profundo y relevante que les permita desarrollar su máximo potencial, lo cual implica trabajar con mayor profundidad o amplitud en áreas específicas del contenido curricular. Se recomienda en particular:

-Enfoque en Prioridades Transversales. El plan de estudios debe enfocarse en las prioridades transversales del currículo, abarcando aspectos

que promuevan un aprendizaje más profundo y relevante para estos estudiantes.

-Alineación con Necesidades Individuales. La autoridad del currículo nacional australiana (Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority, ACARA) establece que los estudiantes superdotados deben tener acceso a oportunidades de aprendizaje rigurosas, relevantes y atractivas, alineadas con sus necesidades, fortalezas, intereses y objetivos de aprendizaje individuales.

Finalmente, respecto a la aceleración curricular, se destacan dos conceptos:

-Aceleración basada en una asignatura. Se aplica cuando un estudiante es superdotado en un área específica, ejemplo ciencias, lo cual permite al estudiante que ha demostrado suficiente capacidad en esa asignatura, pasar al nivel del año siguiente, pero continuar en el nivel apropiado para su edad respecto de las demás asignaturas.

-Gestión de la Aceleración. La directiva del establecimiento escolar, es la que establece cómo se manejará la aceleración, incluyendo la supervisión del progreso del estudiante, documentación de logros y procesos de transición. Esto se realiza en consulta con padres, estudiantes y profesionales relevantes.

III. DISCUSIÓN Y VOTACIÓN EN GENERAL DEL PROYECTO.

A) *Presentación.*

El diputado Camaño presentó el proyecto, señalando que busca modernizar la legislación que reconoce las altas capacidades. Estudios señalan que cerca del 15% de la población contarían con altas capacidades, y si bien la legislación reconoce las capacidades diferentes en educación, se hace solo desde la óptica de dificultades del aprendizaje, lo que hace que muchos de estos estudiantes no puedan desarrollar su potencial.

Explicó que el proyecto introduce tres conceptos, a saber: altas capacidades, aceleración curricular y adecuación curricular.

A su vez, el proyecto introduce las siguientes modificaciones a la legislación vigente:

1. Se incluyen las altas capacidades como necesidades educativas especiales.
2. También se reconoce a la Aceleración curricular y a las adecuaciones curriculares como derechos de los estudiantes con altas capacidades.
3. Se reconoce a las altas capacidades como parte de la educación especial.
4. Se consagra la Aceleración curricular, definiendo el proceso por el cual los estudiantes pueden acceder a ella previa sustentación en informes específicos de profesionales.
5. Se reconoce la facultad del Ejecutivo de normar vía reglamento las orientaciones necesarias para el diagnóstico de las altas capacidades,

como así mismo, para el proceso de aceleración curricular y de adecuación curricular diferenciada a estudiantes diagnosticados.

El Ministro de Educación, señor Cataldo, señaló que el Ejecutivo no tiene problemas, a priori, de considerar a las altas capacidades como necesidades educativas especiales. Con todo, no sólo las altas capacidades se encuentran en aspectos cognitivos, sino que también hay altas capacidades en otras disciplinas, como el deporte, el arte, etc.

Con todo, señaló que el trabajo previo debería ser en torno a la gestión de los instrumentos vigentes. No solo debe legislarse para abordar problemáticas que no están siendo resueltas, especialmente porque legislar resta flexibilidad a materias que exigen cambios y adaptación constante.

Sobre la definición de altas Capacidades, señaló que en la actualidad, el marco normativo que debiese incorporar el concepto de altas capacidades es el decreto N° 170, el cual se encuentra en un proceso de modificación por parte del Ministerio de Educación.

En este sentido sostuvo, es recomendable ampliar el análisis sobre el adecuado entendimiento de las necesidades que requiere la política pública educacional en la materia, y recomendó evaluar las necesidades de coordinación intersectorial, incluyendo las necesidades de capacitación en todo el sistema educativo, considerando las particularidades de cada establecimiento. Sugirió precisar las materias de ley, para esclarecer aquello que corresponde a la regulación administrativa de la política educativa.

La Subsecretaria de Educación, señora Alejandra Arratia, explicó en su [presentación](#) que, por técnica normativa, la incorporación de nuevos conceptos por vía legal debe compatibilizar la necesaria flexibilidad para su aplicación con la certeza técnica y/o científica. Por lo demás, lo establecido en la LGE sobre necesidades educativas especiales ya es aplicable para estudiantes con altas capacidades.

Asimismo, sostuvo que es necesario considerar que los conceptos o definiciones ambiguas, demasiado restrictivas y/o amplias generan problemas interpretativos que, en la práctica, afectan la eficacia de las normas jurídicas.

Indicó que se requiere, por tanto, una revisión más exhaustiva de las definiciones que propone el proyecto de ley; en particular, aquellas que se refieren a las altas capacidades, la aceleración y la adecuación curricular.

El diputado Cornejo preguntó qué pasa con los establecimientos educacionales que tienen alumnos con altas capacidades, y si se ha considerado otorgarles a los sostenedores de dichos establecimientos una mayor flexibilidad, a fin de otorgar las garantías necesarias a estos estudiantes.

La Subsecretaria de Educación, señora Alejandra Arratia, señaló actualmente se está trabajando para modificar los decretos N° 83 y 170, que busca ampliación de los niveles educativos, considerando también la Educación Media; ampliación del enfoque de las adecuaciones curriculares con foco en la inclusión educativa; y consideración de las altas capacidades y las estrategias de aceleración curricular; y que previo a la presentación de esta modificación al Consejo Nacional de Educación, se realizará un proceso participativo con diversos actores de la sociedad civil y de la academia.

El diputado Rey sostuvo que las altas capacidades están contenidas dentro de las necesidades especiales de educación, y que en la misma línea, la discapacidad auditiva debe considerarse como una necesidad especial de educación. Hizo presente a la mesa, un acuerdo anterior en orden a poner en tabla un proyecto de ley que aborda las necesidades educativas de la población con discapacidad auditiva.

El diputado Schubert señaló que estamos ante un proyecto simple, transversal y que es importante porque actualmente se pierde este talento en el país, por lo que solicitó que la tramitación de la moción sea lo más rápida posible.

El Ministro de Educación, señor Cataldo, reiteró la importancia de actualizar los decretos pertinentes, y propuso que esta regulación quede contenida en el decreto, lo que además sería más expedito que la tramitación de una norma de rango legal. Con todo, reconoció la importancia de abordar esta materia.

B) Audiencia.

La Fundadora de la Fundación Altas Capacidades Chile, señora Tamara Ferj, inició su [presentación](#) refiriéndose al concepto de altas capacidades. Explicó que se trata de individuos con cerebros neurodivergentes, caracterizados por una mayor eficiencia y rapidez en la conexión de áreas cerebrales. Esto les permite percibir, sentir y aprender de manera distinta. Subrayó que los niños y niñas con altas capacidades nacen con un potencial que debe ser atendido para ser desarrollado como talento.

Hizo presente que, según diferentes modelos y estudios, entre el 10% y el 20% de la población podría presentar altas capacidades, lo que implica que en una clase promedio de 30 estudiantes, al menos tres tendrían estas características. En un análisis más global, se destacó que el sistema educativo chileno alberga a más de 3.6 millones de estudiantes en educación escolar y 1.6 millones en educación superior, lo que representa a más de 500.000 niños, niñas y jóvenes con altas capacidades que no están siendo identificados ni atendidos adecuadamente.

Finalmente, señaló la necesidad de que una ley que contemple explícitamente las altas capacidades. Aunque existen regulaciones, intenciones y declaraciones, no se ha logrado una legislación clara sobre el tema, lo que obliga a las familias y estudiantes a depender de la voluntad de quienes toman las decisiones, así como de la interpretación de las normas existentes.

La Fundadora de la Fundación Altas Capacidades Chile, señora Luciana Sutovsky, continuó la intervención, haciendo presente que si bien en la legislación existen principios y compromisos, en la práctica las altas capacidades no son reconocidas ni atendidas de manera efectiva. En particular, señaló que la Ley General de Educación si bien hace referencia a la equidad y a la necesidad de atender a grupos que requieren apoyo especial, no toma en cuenta específicamente a los estudiantes con altas capacidades, lo que limita su atención adecuada.

Se refirió al decreto N° 332 del Ministerio de Educación, que establece la posibilidad de aceleración en la educación, permitiendo el ingreso anticipado a primero básico, pero que enfrenta obstáculos prácticos debido a

la falta de aplicación efectiva, ya que suele existir temor de que esta medida afecte las relaciones sociales de los estudiantes. En relación a los decretos 170 y 83, ambos del Ministerio de Educación, señaló que si bien reconocen la diversidad, no han logrado implementar políticas adecuadas para atender a los niños con altas capacidades de manera integral.

En este mismo orden de ideas, hizo presente que si bien existen algunos programas para atender a niños con altas capacidades, estos son limitados y carecen de recursos suficientes. A pesar de estos desafíos, destacó el interés creciente de profesionales que buscan cómo atender a estos estudiantes.

Finalmente, mencionó que la Fundación Altas Capacidades Chile representa a más de 800 familias y cuenta con el respaldo de diversos profesionales, incluidos psicólogos, pedagogos y médicos, quienes buscan apoyo para poder atender adecuadamente a estos niños, niñas y adolescentes. Se destacó la importancia de erradicar mitos y prejuicios sobre las altas capacidades, para que se reconozcan las necesidades reales de estos estudiantes.

La Investigadora Principal del Centro de Investigación para la Educación Inclusiva, señora Leonor Conejeros, inició su [presentación](#) dando cuenta de la relevancia del proyecto en tabla, y la importancia de garantizar el desarrollo equitativo de las potencialidades humanas mediante políticas inclusivas. Señaló que actualmente, Chile no cuenta con un marco legislativo que proteja a estudiantes con altas capacidades.

Destacó como hitos relevantes en esta materia, que hace más de 156 años se inició la teorización, investigación y desarrollo sobre altas capacidades. En 1994 se firma la declaración de Salamanca". El año 2001 inician los programas universitarios de enriquecimiento extracurricular, el año 2005 se da inicio a una Política de Educación Especial, el año 2007, el Ministerio de Educación entrega financiamiento a estos programas, pero sin legislación específica.

Sostuvo que han pasado 18 años de apoyo económico sin regulación, lo que ha dejado a generaciones completas sin atención. La ausencia de políticas ha significado la pérdida de talento, afectando especialmente a los y las estudiantes más vulnerables.

Hizo presente que las habilidades son maleables, por lo que el desarrollo de la Alta Capacidad debe considerarse un proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo, con puntos de transición críticos que requieren respuestas integrales y oportunas y que considera la importancia del entorno en su desarrollo.

Señaló que existe un impacto de la pobreza, la que incide en la pérdida de oportunidades/talentos. La investigación ha demostrado que la pobreza tiene implicaciones para el desarrollo del talento, y que la pobreza reduce las oportunidades de aprendizaje, afecta la percepción del talento temprano y limita el acceso a programas adecuados.

En relación al proyecto de ley en discusión, señaló que Chile tiene la oportunidad de dar un paso decisivo hacia una educación inclusiva y equitativa. El proyecto busca garantizar el derecho a una educación diferenciada y acorde a sus necesidades, y aborda un deber educativo pendiente con este grupo de estudiantes.

Reconoció como fortalezas del proyecto, el hecho de incorporar las altas capacidades en la Ley General de Educación. A su vez, el proyecto tiene a la base sustento Científico, ya que está basado en teorías reconocidas. Asimismo, considera las legislaciones de Europa y América Latina. Destacó el hecho de que el proyecto se compromete con la Identificación y Atención Integral. Reconoce la doble excepcionalidad y necesidad de apoyo continuo.

En este sentido, sostuvo, esto representa un primer paso en la legislación, aunque acotado a la infancia y juventud, sienta un precedente para futuras ampliaciones.

A continuación, hizo una serie de recomendaciones al proyecto, a saber:

- Precisar definición: Incorporar un enfoque multidimensional.
- Marco Reglamentario: Definición participativa en la construcción de criterios para la aplicación de las medidas que se implementen.
- Modalidades de Atención: Incorporar además de la aceleración enriquecimiento curricular, diversificación curricular y mentorías.
- Recursos y Financiamiento: Especificar mecanismos de destinación de recursos para la implementación.
- Evaluación de la Política: Establecer mecanismos de seguimiento a mediano y largo plazo.
- Ampliación del Enfoque Etario: Crear una normativa integral que contemple todas las etapas del desarrollo, desde la infancia hasta la adultez, incluyendo la educación superior.
- Fortalecimiento de la formación docente: Incluir módulos obligatorios sobre altas capacidades en la formación inicial y continua de docentes.
- Ampliación de la cobertura de programas educativos: Extender los programas actuales a nivel nacional, asegurando acceso en zonas rurales y para todos los niveles educativos, desde la educación parvularia hasta la educación superior. Que pudiese ser progresivo.
- Estrategias de Identificación.

La diputada Placencia destacó la relevancia del proyecto de ley en discusión, señalando que desde su experiencia como profesora, se encontró con una gran cantidad de talentos que no tenían espacio en el sistema tradicional y carecían del apoyo necesario. Consideró que el sistema educativo necesita modificaciones estructurales, más allá de la simple adecuación normativa, para poder identificar y potenciar los talentos de todos los estudiantes, especialmente en contextos de desigualdad extrema. Subrayó la importancia de revisar cómo se adapta el sistema educativo para que todos los niños, independientemente de sus circunstancias, puedan desarrollar su potencial.

Finalmente, propuso dar más tiempo para analizar el proyecto de ley, a fin de evaluar experiencias comparadas y ajustar las modificaciones necesarias basadas en las realidades del sistema educativo en Chile.

El diputado Schubert manifestó la importancia de contar con una norma de rango legal que regule esta materia, dado que el reconocimiento legal asegura que el derecho sea exigible. No obstante aquello, valoró el ofrecimiento del Ministro de actualizar los decretos, lo que enriquecería el proyecto de ley. Finalmente, hizo presente la importancia de avanzar rápidamente con este proyecto y de poder votar en general en esta sesión, a fin de asegurar la continuidad de la tramitación legislativa en esta materia.

La diputada Molina se manifestó de acuerdo con la iniciativa legislativa, resaltando la necesidad de establecer marcos legales que generen conciencia sobre estos temas, los pongan en la agenda pública y faciliten el avance en este ámbito. Asimismo, señaló que, es necesario contar con evidencia científica y estudios que guíen las decisiones legislativas. En este sentido, recalcó la importancia de incluir en el proceso a expertos de distintas áreas, dado que es una materia integral que abarca diversas perspectivas.

El diputado Rey expresó que, en su opinión, los jóvenes con altas capacidades requieren un apoyo diferente al que actualmente ofrece el sistema educativo en Chile, reconociendo que la legislación y la normativa actual no contemplan el espacio necesario para avanzar en este ámbito. Señaló que es posible implementar mejoras, pero que estas no se han hecho en mucho tiempo, lo que hace necesaria la creación de una nueva ley para abordar esta cuestión.

Recogió la solicitud del Ministerio de Educación para dar una mayor discusión y destacó la importancia de contar con su compromiso. Hizo presente que sería beneficioso avanzar de manera paralela, con las modificaciones a reglamentos y Decretos, a fin de no retrasar los avances.

El diputado Palma destacó la relevancia del proyecto en tabla, e hizo un llamado a la Comisión de abordar esta materia prontamente, especialmente considerando que las cifras entregadas dan cuenta de que entre el 10% al 20% de los estudiantes tendrían altas capacidades, es decir, aproximadamente 500.000 personas de la población infanto-juvenil que están a la espera de esta regulación.

La Subsecretaria de Educación, señora Arratía, agradeció las presentaciones e hizo un llamado a considerar la mirada del diputado Rey, quien hizo presente que si bien la legislación actual da el espacio para regular esta materia, no se ha avanzado. En este sentido, sostuvo que al Ejecutivo le ha parecido muy importante la modificación de los reglamentos y Decretos Supremos para integrar estas materias, dado que la vía reglamentaria es más breve, cuestión que solicitó a la Comisión considerar.

C) Votación.

Puesto en votación general el proyecto de ley, resultó **aprobado por unanimidad**. Votaron a favor los diputados y las diputadas Mónica Arce, Felipe Camaño, Karen Medina, Helia Molina, Alejandra Placencia, Marcia Raphael, Hugo Rey, Stephan Schubert y Emilia Schneider (9-0-0).

IV. DISCUSIÓN Y VOTACIÓN EN PARTICULAR DEL PROYECTO.

A) *Invitados expertos.*

1) *La Subsecretaria de Educación, señora Alejandra Arratia Martínez.*

La Subsecretaria Arratia inició su [presentación](#) haciendo referencia a los antecedentes de este proyecto de ley. En efecto, recordó que el día 04 de marzo, en la comisión de educación de la Cámara de Diputados, el ministro Nicolás Cataldo se compromete a instalar una mesa de trabajo sobre AACC. El día 26 de mayo se constituyó la Mesa de Trabajo sobre Estudiantes con Altas Capacidades y potencial de talento, mesa liderada por la División de Educación General.

Señaló que la mesa se desarrolló con el propósito de generar recomendaciones para la identificación, reconocimiento y respuesta educativa de este grupo de estudiantes, en el marco de una educación inclusiva. Así, el objetivo General de esta mesa fue proponer recomendaciones para fortalecer la atención educativa de estudiantes con altas capacidades y talento académico, asegurando su identificación temprana, reconocimiento formal y acompañamiento pedagógico. Esto, en el marco de una educación inclusiva que resguarde sus trayectorias y potencie su desarrollo integral.

Participaron representantes de la sociedad civil, entre ellos académicos, fundaciones y directores de las universidades que desarrollan los Programas de Talento Académico en convenio con Mineduc.

Indicó que las principales tareas desarrolladas por la mesa fueron la elaboración de recomendaciones para actualizar la normativa relacionada con los Programas de Talento (decreto N° 230), buscando fortalecer su implementación, cobertura y sostenibilidad; la elaboración de recomendaciones para la identificación temprana de estudiantes con altas capacidades, definiendo si estas son parte de las necesidades educativas especiales o si son necesidades específicas de apoyo educativo; y la construcción de una definición contextualizada y compartida sobre altas capacidades o potencial de talento.

El trabajo se organizó en tres sesiones entre mayo y junio de 2025, y se dividió en dos comisiones temáticas que desarrollaron dos productos

-Comisión A: enfocada en el desarrollo de un documento de recomendaciones para la actualización del decreto 230 de que establece normas que regulan el programa de promoción de talentos en escuelas y liceos.

-Comisión B: centrada en el desarrollo de un documento de recomendaciones para para la Identificación y Respuesta Educativa a Estudiantes con Altas Capacidades o potencia de talento.

Señaló que el proceso concluyó el 30 de junio de 2025 con la entrega oficial de los informes de recomendaciones, que a continuación se detallan:

Entre los principales aportes de la mesa, se destacó la necesidad de comprender las altas capacidades no como una discapacidad, pero sí como una condición que requiere apoyos pedagógicos flexibles, diferenciados y específicos. Se hizo hincapié en los riesgos asociados a la falta de respuesta

educativa oportuna, tales como la desmotivación, la frustración y la sensación de no pertenencia en los estudiantes afectados. Asimismo, se planteó la posibilidad, aún en evaluación, de incorporar las altas capacidades en el marco normativo del Decreto 170, reconociendo la complejidad técnica y conceptual que implica dicha modificación.

Sobre el proceso de identificación, se propuso un enfoque gradual y colaborativo, que contemple una primera etapa de sondeo cualitativo y una segunda fase de evaluación especializada, incorporando diversas herramientas técnicas. En cuanto a las estrategias de respuesta educativa, se recomendaron medidas como el enriquecimiento dentro del aula y la diferenciación de la enseñanza, reconociendo que las y los estudiantes no se encuentran en una misma etapa de desarrollo, por lo que es necesario considerar al menos cinco o seis grupos instruccionales según sus respectivas zonas de desarrollo próximo.

Finalmente, se expusieron las recomendaciones normativas y pedagógicas elaboradas por la mesa, orientadas a ser incorporadas en instrumentos como los Proyectos de Mejoramiento Educativo (PME), los proyectos institucionales y otras normativas del Ministerio de Educación. Se agradeció a todas las personas que participaron en esta instancia, destacando la celeridad y profundidad del trabajo realizado entre enero y julio del presente año, y se reafirmó el compromiso ministerial de continuar trabajando para integrar estas recomendaciones en las políticas públicas y en la agenda legislativa.

2) La fundadora de la Fundación Altas Capacidades, señora Luciana Sutovsky.

La señora Sutovsky inició su [presentación](#) afirmando que las altas capacidades han permanecido invisibilizadas en las políticas públicas, ya que no se mencionaban de forma explícita en la normativa vigente. El enfoque predominante de inclusión ha sido interpretado mayoritariamente desde la perspectiva del déficit y la discapacidad, lo que ha impedido el desarrollo de respuestas efectivas para este grupo de estudiantes. Señaló la falta de formación profesional como un problema crítico, razón por la cual muchas familias se organizaron para visibilizar esta situación y generar propuestas.

Sostuvo que el proyecto de ley nace del trabajo territorial desarrollado por la Fundación, con el objetivo de establecer un marco normativo claro y promover empatía hacia las necesidades del estudiantado con altas capacidades. El proceso incluyó un trabajo colaborativo entre madres, padres y miembros de la Fundación, quienes aportaron conocimientos y experiencia. También se destacó el acercamiento con actores legislativos y ministeriales, así como la transversalidad del apoyo político recibido, reflejado en la moción recientemente presentada, que fue respaldada por diez parlamentarios de distintas bancadas.

Explicó que la Fundación ha desarrollado un trabajo técnico y territorial significativo. Ha realizado charlas de sensibilización en más de 70 establecimientos educacionales, alcanzando a más de 3.000 docentes, directivos y profesionales de los Programas de Integración Escolar (PIE), y cuenta actualmente con más de 900 familias asociadas, cifra que crece mensualmente. Más de 1.200 niños y niñas han sido formalmente identificados como estudiantes con altas capacidades, gracias al trabajo de redes profesionales, a pesar de la escasez de especialistas en el área.

Asimismo, se refirió el vínculo de la Fundación con instituciones nacionales e internacionales relacionadas con las altas capacidades, así como su participación en instancias de formación técnica y superior, tales como diplomados y programas de magíster. En estas instancias, se recogieron testimonios que evidencian un desconocimiento generalizado sobre el tema y una interpretación sesgada de la legislación vigente. Las charlas impartidas por la Fundación han permitido derribar prejuicios y mitos, y han ayudado a los docentes a reconocer las necesidades específicas de este estudiantado, así como la falta de herramientas y marcos legales para abordarlas adecuadamente.

Finalmente, destacó el rol de tres expertas con más de 20 años de trayectoria en el área, quienes participaron activamente en el proceso, aunque no pertenecen formalmente a la Fundación, han cumplido un rol importante como asesoras académicas, a saber: Dra. María Leonor Conejeros Solar, Phd. María Paz Gómez Arizaga; y Dra. Katia Sandoval Rodríguez.

3) La Profesora Guía y Orientadora del Liceo Bicentenario Marítimo de Valparaíso, señora Ángela Henríquez, acompañada de los estudiantes Ian Cabrera Troncoso, Amanda Aravena Medina, Agatha Faúndez Miranda y Jared Ortega Véjar.

La señora Enríquez inició su [exposición](#) explicando que, junto con sus estudiantes, presentaron un proyecto sobre altas capacidades en el torneo Delibera, motivados por la ausencia de propuestas en esta temática. Al iniciar la investigación, descubrieron que existía un proyecto de ley relacionado, el cual se encontraba detenido en la Comisión de Educación. A partir de ese hallazgo, comenzaron a interiorizarse en la materia, encontrándose con la fundación liderada por Luciana, así como con profesoras expertas que les brindaron una valiosa orientación para el desarrollo del proyecto.

Sostuvo que el proyecto sobre altas capacidades resultaba necesario como relevante. Si bien se trataba de un porcentaje mínimo de estudiantes, recalcó la importancia de valorar a este grupo. Según su experiencia como profesora guía, este fenómeno iría en aumento, ya que muchos estudiantes presentan estas características desde temprana edad, pero no son identificados sino hasta los 11 o 12 años, lo que significa una pérdida de capital humano avanzado.

Compartió una pequeña encuesta aplicada a sus estudiantes con altas capacidades, Se plantearon diversas preguntas. La primera fue: “¿De qué manera te enteraste de que tenías altas capacidades y a qué edad?”. La mayoría de las respuestas indicaban que fueron identificados a los 14 años, principalmente gracias al Programa Beta de la Pontificia Universidad Católica.

La siguiente pregunta abordó si consideraban que las altas capacidades representaban una necesidad educativa especial y por qué. Las respuestas estuvieron divididas: alrededor del 50 % afirmó que no, mientras que la otra mitad expresó que sí. Quienes respondieron afirmativamente indicaron que requerían mayor apoyo en el aula para evitar el aburrimiento. Aunque demostraban una alta capacidad de autorregulación, se encontraban en contextos donde no sabían cómo canalizar su potencial, al no contar con herramientas adecuadas.

Otra de las preguntas formuladas fue sobre las mayores dificultades que enfrentaban en el liceo debido a su condición. La mayoría mencionó la lentitud de las clases y la excesiva repetición de contenidos por parte del profesorado. Esto les generaba frustración, ya que comprendían la materia con rapidez y se veían obligados a esperar mientras el resto del curso asimilaba el contenido.

En una de las preguntas de la encuesta, se les pidió que eligieran la frase con la que más se identificaban. Las respuestas predominantes indicaron que, si bien reconocían sus altas capacidades como parte de su identidad, preferían mantenerlo oculto. Otros, en cambio, no se sentían identificados con el concepto. Estas actitudes podrían deberse a sentimientos de vergüenza u otras razones psicológicas, lo que reforzaba la necesidad de acompañamiento y apoyo, especialmente en el ámbito socioemocional.

Luego expresó su preocupación por que en muchos casos se enfocaba la atención en lo curricular, dejando de lado las problemáticas asociadas que conllevaba esta condición. Junto con sus estudiantes, habían estudiado el concepto de disincronía, el que le parecía muy evidente en alumnos con una alta capacidad cognitiva, pero con un desarrollo socioemocional que no es acorde a su edad cronológica. Recalcó que estas problemáticas no estaban siendo abordadas porque simplemente no se conocían. Por ello, enfatizó la urgencia de avanzar en el proyecto de ley.

4) La Académica de la Universidad de La Frontera, magister en psicología educacional de la University of Northern Iowa, Estados Unidos, señora Helga Gudenschwager.

La señora Gudenschwager señaló en su [presentación](#) que su primera experiencia con estudiantes con altas capacidades tuvo lugar en Estados Unidos en el año 1999.

En cuanto a los aspectos generales del proyecto, la profesora subrayó que era esencial precisar el concepto de altas capacidades, aclarando que este no debía abordarse únicamente desde el ámbito educativo, sino desde una perspectiva intelectual. En el texto del proyecto se hablaba de “altas capacidades”, debiendo especificarse que son “intelectuales”, ya que también existen altas capacidades en los ámbitos deportivo, artístico, tecnológico o de liderazgo, entre otros.

Uno de los aspectos fundamentales que destacó fue la necesidad de enmarcar esta temática desde los derechos de la infancia. Hizo énfasis en que se trataba de un derecho inalienable al desarrollo, consagrado en la Constitución y en la Convención sobre los Derechos del Niño. En esa línea, recomendó reemplazar el concepto de “diagnóstico” por el de “identificación” o “reconocimiento”, dado que no se trataba de una condición patológica.

Asimismo, señaló que era importante reconocer la diversidad de perfiles de los estudiantes con altas capacidades: algunos sobresalían en todas las asignaturas del currículo escolar, mientras que otros lo hacían solo en áreas específicas, como matemáticas, teniendo dificultades en otras como lenguaje. Destacó también que los contextos socioeconómicos y culturales influían profundamente en la expresión de estas capacidades, por lo que era inapropiado aplicar un único modelo de intervención.

Respecto a las medidas propuestas, expresó su discrepancia con la idea de acompañamiento continuo para todos los estudiantes. Según indicó,

algunos requerían apoyos permanentes, mientras que para otros el acompañamiento podía ser temporal. Lo mismo aplicaba para las medidas de aceleración, que debían analizarse caso a caso.

Criticó también que el texto del proyecto diera mayor énfasis a la aceleración por sobre el enriquecimiento, y que cuando se mencionaba este último, se hacía sólo en términos de profundidad. Recordó que también existía el enriquecimiento en amplitud, que podía implementarse tanto dentro como fuera del aula, e incluso fuera del establecimiento escolar, como ocurría en los programas de talentos.

Planteó dudas respecto a la expresión “identificación temprana”, consultando qué se entendía por “temprano”. Señaló que había casos de estudiantes que aprendían a leer a edad temprana por estímulos externos, pero que luego no mantenían esa ventaja. Por tanto, sugirió que la identificación debía contemplar no solo aspectos cognitivos, sino también dimensiones afectivas, sociales y morales, para orientar las medidas adecuadas.

Respecto a la implementación de medidas, observó que el proyecto sugería que su aplicación quedara a discreción del director del establecimiento. Cuestionó dicha disposición, afirmando que esa decisión debía estar en manos de un comité integrado por profesionales como psicólogos, psicopedagogos y docentes del estudiante, ya que el director, en muchos casos, ni siquiera conocía al alumno.

Propuso también que los Planes de Mejoramiento Institucional (PMI) incluyeran recursos específicos para la capacitación docente, apoyo a los estudiantes y la implementación de programas de talento. Consideró fundamental que el sistema escolar impulsara y sostuviera el desarrollo de estos niños, en lugar de frenarlo.

En cuanto a la clasificación de los aspectos específicos del proyecto, sostuvo que no existía consenso sobre definir a las altas capacidades como una necesidad educativa especial. Argumentó que estos estudiantes no tenían dificultades de acceso al currículo, como ocurría en otros casos cubiertos por el PIE, sino que requerían actividades más desafiantes y variadas.

Con relación al artículo 1 del proyecto, sugirió que se hablara específicamente de “altas capacidades intelectuales”, ya que no se abordaban otras formas como las artísticas o deportivas. Asimismo, recomendó que la comparación entre estudiantes se hiciera con respecto a sus pares del mismo contexto.

Subrayó la importancia de considerar los contextos familiares y comunitarios. Lamentó que el proyecto no incluyera a las familias como agentes clave en el proceso, señalando que muchas veces se criticaba su escasa participación, cuando en realidad debían ser convocadas como parte fundamental del proceso educativo.

Propuso incluir diversas formas de aceleración en el artículo 1b: ingreso anticipado al sistema educativo, salto de curso, aceleración por asignatura, ingreso precoz o en paralelo a la educación superior.

Observó también vacíos normativos, como en el artículo 2, numeral 3, donde no se indicaba a quién debía dirigirse la solicitud de reconocimiento.

En el artículo 2, numeral 4, sugirió reemplazar la frase “contar con altas capacidades” por “presentar características, necesidades e intereses asociados a su alta capacidad intelectual”, en línea con una visión centrada en la persona.

Se mostró crítica frente al uso de términos que reducían a las personas a su condición, como “diagnosticado” o “dotado”, proponiendo un enfoque más humanista que reconociera que los niños con altas capacidades seguían siendo, ante todo, niños con derecho a jugar, a equivocarse, a desarrollarse integralmente. Enfatizó la importancia de considerar su bienestar emocional, social y espiritual.

Finalmente, propuso reemplazar en el artículo 2, numeral 5, la figura del director por la de un comité especializado, reiterando la necesidad de decisiones colectivas. Señaló que, aunque no existía una ley, muchos establecimientos ya estaban desarrollando iniciativas de enriquecimiento curricular. Criticó las generalizaciones que presentaban a los docentes como inoperantes o carentes de acción, ya que estas no solo desmotivaban, sino que perpetuaban la desvalorización de su labor.

5) La Directora del Colegio Josefina Gana de la Fundación Protectora de la Infancia, señora Tamara Canales González.

La señora Tamara Canales expuso desde su experiencia en aula y su trayectoria liderando comunidades educativas de alta vulnerabilidad. Señaló que ha sido testigo de cómo familias con escasos recursos realizan grandes esfuerzos por matricular a sus hijos en colegios privados, creyendo que allí encontrarán mejores oportunidades.

La profesora reconoció el trabajo de los equipos docentes y directivos, especialmente en lo que respecta a los estudiantes con necesidades educativas especiales, destacando los avances en inclusión a partir de la normativa vigente. Sin embargo, se refirió a la necesidad de que dichas garantías y recursos se extiendan también a los estudiantes con altas capacidades, quienes muchas veces no reciben atención adecuada. Indicó que solo mediante una ley se podrá garantizar un abordaje equitativo para estos estudiantes.

Criticó la escasa posibilidad de aceleración curricular contextualizada, la baja cobertura de los programas de talentos universitarios, y la dificultad de acceso de estudiantes sin adultos que los acompañen en estos procesos. Resaltó que, especialmente en contextos vulnerables, la escuela debe ser el principal espacio para desarrollar el potencial de los estudiantes con alta capacidad.

Compartió la experiencia de su comunidad educativa, que hace cuatro años inició la “Academia de Talentos Excepcionales”, programa enfocado en identificar, acompañar y potenciar a niñas con talento en matemática, liderazgo y deporte, áreas muchas veces negadas a las mujeres. Explicó que el trabajo ha incluido la formación de docentes, la promoción de una cultura del talento, la educación emocional de las niñas respecto de sus propias capacidades, y el involucramiento de las familias, logrando fortalecer la alianza escuela-familia.

Finalmente, hizo un llamado a que estas experiencias no se mantengan como esfuerzos aislados basados en la voluntad, sino que se

sustenten en políticas públicas robustas. Subrayó la urgencia de una ley que reconozca la alta capacidad como una necesidad educativa especial, que establezca el derecho a adecuaciones específicas, y que asegure el acceso a recursos hoy solo disponibles para los grupos definidos por el decreto N° 170.

6) Fundadora y Directora ALTPotencial Centro para el Alto Potencial de Aprendizaje y Neurodivergencia de Viña del Mar, señora Katia Sandoval Rodríguez.

La señora Katia Sandoval inició su [presentación](#) señalando que el ámbito de las altas capacidades no es un tema reciente, sino que se ha desarrollado a nivel internacional desde hace décadas, aunque en Chile la política pública ha abordado este fenómeno de forma parcial e insuficiente.

Hizo presente que Chile suscribió la Declaración de Salamanca, la cual establece que los sistemas educativos deben considerar no solo a estudiantes con discapacidades, sino también a aquellos con desarrollo superior. Sin embargo, enfatizó que la política nacional ha dado cumplimiento solo parcial a este principio, omitiendo en la práctica a los estudiantes con altas capacidades desde la reglamentación asociada a la subvención.

La expositora valoró la incorporación del objeto en el proyecto, señalando que esto permite delimitar con mayor claridad el alcance y justificación normativa. Recalcó que Chile es el único país de Latinoamérica que aún no cuenta con un marco legal específico para las altas capacidades, a diferencia de Bolivia, Argentina, Brasil y Colombia, donde este ámbito ya está regulado.

Destacó la necesidad de conceptualizar adecuadamente las altas capacidades, no solo como una manifestación intelectual, sino también en los ámbitos artístico, deportivo, social y físico. Afirmó que estas capacidades deben entenderse desde un enfoque de derechos y como condiciones potenciales que requieren de un entorno adecuado para su desarrollo, diferenciándolas así de las habilidades ya logradas.

Asimismo, abordó la importancia de reconocer la doble excepcionalidad, es decir, la coexistencia de altas capacidades con alguna condición neurodivergente, fenómeno que actualmente no es visibilizado en las escuelas. A su vez, se refirió a la necesidad de establecer normativas que regulen distintas modalidades de atención, tales como la diversificación curricular, el enriquecimiento, las mentorías y la aceleración, destacando que estas estrategias se implementan con éxito en otros países.

Finalmente, compartió un video testimonial de la directora de la Escuela República del Ecuador de Viña del Mar, quien relató la experiencia positiva de su establecimiento en la identificación y atención de estudiantes con alta capacidad desde 2018, y de un estudiante con altas capacidades que fue adelantado de curso.

7) Investigador de la Asesoría Técnica Parlamentaria de la Biblioteca del Congreso Nacional, señor Luis Castro Paredes.

El señor Luis Castro inició su presentación refiriéndose al contenido del proyecto de ley. Luego, afirmó que el mérito del proyecto es otorgar, por primera vez, estatus legal a la realidad de los estudiantes con altas capacidades respondiendo a una necesidad social y educativa largamente desatendida en Chile.

Los fundamentos del proyecto se basan en un diagnóstico correcto de la situación nacional y en un análisis de derecho comparado y de modelos teóricos pertinentes, lo que demuestra un estudio serio del problema.

Se refirió a la consagración de derechos en el ordenamiento jurídico vigente, indicando que la ley N° 21.430, sobre garantías y protección integral de los derechos de la niñez y adolescencia, dispone en su artículo 41, derecho a la educación, que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a ser educados en el desarrollo de su personalidad y aptitudes y capacidades hasta el máximo de sus posibilidades.

Luego, sostuvo que existe un error conceptual en el proyecto, puesto que la asimilación de las Altas Capacidades a la categoría de Necesidades Especiales es el defecto más grave y estructural del proyecto. Esta decisión genera una incoherencia sistémica insalvable con el marco normativo vigente (decreto 170), que se basa en un modelo de déficit.

A su vez, indicó que la definición de altas capacidades es vaga, conceptualmente ambigua y no se alinea rigurosamente con los modelos teóricos que invoca. La definición de Adecuación Curricular es redundante, innecesaria y conceptualmente errónea en su formulación. Asimismo, la ubicación de normas claves sobre autorización de la aceleración y la habilitación reglamentaria en el artículo 27 de la LGE, que trata sobre la edad de ingreso, afecta a la coherencia del sistema de normas y al principio de unidad temática.

Por su parte, señaló, que la delegación de facultades normativas al Ejecutivo es excesivamente amplia y carece de los contornos, criterios y límites que la ley debe establecer para guiar la potestad reglamentaria, afectando la reserva de ley.

En este orden de ideas, presentó una serie de ideas para contribuir al perfeccionamiento del proyecto, a saber:

Crear una categoría jurídica propia y coherente. En lugar de forzar la inclusión de las AACC en la categoría de NEE, se recomienda una reforma estructural más ambiciosa pero técnicamente más sólida. Se propone seguir el modelo de la legislación española y crear en la LGE una categoría jurídica superior denominada “alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE)”.

A su vez, propuso reformular la definición de Altas Capacidades para que sea más precisa y se alinee con un modelo teórico claro. Sugirió una redacción que distinga potencial de rendimiento y establezca criterios más objetivos. Por su parte, propuso eliminar la definición de adecuación curricular del proyecto, por ser innecesaria, ya que el concepto está suficientemente desarrollado en el ordenamiento, y su redacción actual es conceptualmente errónea. La ley puede simplemente referirse a la necesidad de aplicar “adecuaciones curriculares” sin necesidad de redefinirlas.

Propuso trasladar los incisos que el proyecto propone añadir al artículo 27 a un artículo nuevo, que podría ser un artículo 23 bis, titulado "De los estudiantes con altas capacidades". Este nuevo artículo debería concentrar de forma ordenada y sistemática la regulación esencial:

- El derecho de los estudiantes con AACC a acceder a medidas educativas específicas, como el enriquecimiento, la profundización y la aceleración curricular.

- La facultad del director del establecimiento para autorizar dichas medidas, previo informe técnico y consentimiento de la familia.

- La habilitación reglamentaria para el desarrollo de la materia.

- Justificación: Esta reubicación respeta la unidad temática y la estructura lógica de la LGE, mejorando la claridad y la seguridad jurídica.

Finalmente, se refirió a la importancia de precisar y acotar el mandato al Ejecutivo. El inciso que contiene la habilitación reglamentaria debería ser más específico para guiar adecuadamente la potestad del Ministerio de Educación. Se sugiere una redacción del siguiente tenor: “Un reglamento dictado por el Ministerio de Educación, previo informe del Consejo Nacional de Educación establecerá, a lo menos:

a) Los criterios, procedimientos e instrumentos para la detección temprana y el diagnóstico integral e interdisciplinario de las altas capacidades.

b) Los perfiles de los profesionales idóneos para realizar y visar dicho diagnóstico.

c) Las orientaciones técnicas para el diseño e implementación de medidas de enriquecimiento, adecuación y aceleración curricular.

d) Los mecanismos de seguimiento y evaluación de la trayectoria educativa de estos estudiantes, garantizando la participación de sus familias en el proceso.”.

Esta redacción otorga un marco claro y sustantivo a la potestad reglamentaria, respeta las competencias de otros órganos relevantes como el Consejo Nacional de Educación, y garantiza que los elementos esenciales de la política pública queden definidos por ley, robusteciendo la seguridad jurídica y la calidad de la regulación.

B) Votación.

La diputada Mónica Arce retiró su indicación sustitutiva y presentó la siguiente:

De la diputada Arce, para sustituir el texto íntegro del proyecto de ley por el siguiente:

“Artículo 1.- Objeto. La presente ley tiene por objeto asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades y resguardar la inclusión de personas identificadas con altas capacidades y/o potencial de talento; eliminar cualquier forma de discriminación; promover y concientizar un abordaje integral de dichas capacidades en el ámbito educativo sobre esta temática. Lo anterior, sin perjuicio de los demás derechos, beneficios legales o normativos y en los tratados internacionales ratificados por Chile, que se encuentren vigentes.

Artículo 2.- Introdúzcanse las siguientes modificaciones en el Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 2009, del Ministerio de Educación, que fija el

texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 20.370, General de Educación:

1. Modifícase el artículo 3°, en el siguiente sentido:

a) Sustitúyese el literal k) por el siguiente:

“k) Educación Inclusiva y equitativa. Proceso sistémico de mejora e innovación educativa orientado a promover la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado en la vida escolar, con especial atención en quienes se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso. Para ello, se proveerán los apoyos y recursos necesarios para atender las Necesidades especiales y las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.”

2. Modifícase el artículo 10, en su literal a), de la siguiente forma:

a) Reemplázase en el inciso primero la frase "en el caso de tener necesidades educativas especiales" por "en caso de tener necesidades educativas especiales o Necesidades Específicas de Apoyo Educativo".

3. Sustitúyese el artículo 23 por el siguiente:

“Artículo 23. La educación especial o diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales o necesidades específicas de apoyo educativo que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad. Se entenderá que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.

La modalidad de educación especial y los proyectos de integración escolar contarán con orientaciones para construir adecuaciones curriculares para las escuelas especiales y aquellas que deseen desarrollar proyectos de integración.

Los establecimientos educacionales particulares pagados no podrán cobrar un mayor valor de matrícula ni un arancel superior a estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales permanentes en razón de los ajustes necesarios y apoyos pertinentes para su acceso y permanencia en el establecimiento.

Se efectuarán adecuaciones curriculares para necesidades educacionales específicas, tales como las que se creen en el marco de la interculturalidad, de las escuelas cárceles y de las aulas hospitalarias, entre otras.

La educación intercultural bilingüe se expresa en el sector curricular dirigido a los niños y niñas, jóvenes y adultos que reconocen la diversidad cultural y de origen y en la cual se enseñan y transmiten la lengua, cosmovisión e historia de su pueblo de origen, estableciendo un diálogo armónico en la sociedad.”.

4. Incorporase, a continuación del artículo 23, el siguiente artículo 23 bis, nuevo:

“Artículo 23 bis.- De los estudiantes con altas capacidades. Los estudiantes con altas capacidades tendrán derecho a acceder a medidas educativas específicas que permitan desarrollo integral e interdisciplinario dentro de sus establecimientos educacionales

El Ministerio de Educación, establecerá las adecuaciones necesarias a la normativa para la implementación de necesidades específicas de apoyo educativo en atención a los estudiantes con altas capacidades conteniendo al menos las orientaciones técnicas para el diseño e implementación de medidas de enriquecimiento, flexibilización, y los mecanismos de seguimiento y evaluación de la trayectoria educativa de los estudiantes con altas capacidades.”

5. Incorporase el siguiente artículo transitorio nuevo:

“Artículo 11.- El Ministerio de Educación, dentro del plazo de doce meses contados desde la publicación de la presente ley, deberá dictar las adecuaciones reglamentarias que refiere el nuevo artículo 23 bis del DFL N° 2, de 2009, que fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N° 20.370 con las normas no derogadas del decreto con fuerza de ley N° 1, de 2005.”.

La diputada Raphael solicitó la opinión del Ejecutivo, por cuanto consideró que la indicación irrogaría gastos.

La Subsecretaria de Educación señora Arratia, señaló que, de aprobarse la indicación, se requerirán adaptaciones o ajustes derivados de la misma norma, pero no recursos, por lo que el Ejecutivo no considera que irroge gasto alguno.

El diputado Camaño señaló que esta indicación sustitutiva no se hace cargo de ninguna de las indicaciones que presentaron los autores de la moción, las que fueron trabajadas con los expertos.

La diputada Arce propuso suspender la sesión por cinco minutos a fin de acordar las indicaciones e incorporar las observaciones de los autores de la moción.

El diputado Rey manifestó que hay una serie de cuestiones que no fueron recogidas en esta indicación sustitutiva. Por tanto, hay algunas debilidades que deben ser abordadas, lo mismo respecto de sustituir el término “Necesidades Educativas Especiales” a “Necesidades Específicas de Apoyo”. Agregó que no considera factible que en cinco minutos puedan hacerse esas adecuaciones.

La diputada Raphael señaló que el artículo 23 nuevo que se incorpora, genera gastos y además prohíbe un cobro más alto a los establecimientos educacionales pagados.

El diputado Bobadilla indicó que si bien existe un acuerdo transversal sobre la necesidad de legislar en esta materia, debe hacerse de forma responsable. Sostuvo que, atendido a que la Subsecretaria de Educación ha dicho que la moción no implica mayor gasto, el Ejecutivo debería patrocinar esta iniciativa y presentar un informe financiero que indique que la iniciativa no irroga gasto alguno.

Consultada la Secretaria de la Comisión, señaló que no considera que la indicación sea inadmisibles, ya que el propio Ejecutivo ha señalado que no irroga gasto.

La diputada Schneider señaló que existe una confusión en la Comisión, ya que el proyecto al hablar de “recursos humanos, materiales o pedagógicos” lo hace a propósito de una definición. Hizo un llamado a la Comisión a votar este proyecto de ley, e hizo un llamado al Ejecutivo para que, si se aprueba esta indicación, el reglamento que se dicte responda a un trabajo con las familias y fundaciones.

El diputado Barrios llamó a proceder a la votación por estar agotado el debate.

La diputada Arce explicó que se había hecho la adecuación de sustituir la frase “Necesidades Educativas Especiales” por “Necesidades Específicas de Apoyo”

Puesta en votación la indicación sustitutiva, se **aprobó** por mayoría de votos. Votaron a favor las diputadas y diputados Felipe Camaño (en reemplazo del diputado Héctor Barría), Arturo Barrios, Sergio Bobadilla, Luis Malla, Karen Medina, Helia Molina, Marcia Raphael, Hugo Rey, Emilia Schneider, Daniela Serrano y Mónica Arce. Votó en contra el diputado Stephan Schubert (10-1-0).

V. INDICACIONES RECHAZADAS.

Las siguientes indicaciones no fueron puestas en votación por considerarse contradictorias con las ideas ya aprobadas del proyecto de ley, de conformidad con lo dispuesto por el artículo 296, inciso tercero, del Reglamento de la Corporación.

1) De los diputados Barría, Cifuentes y Camaño y de la diputada Arce para sustituir el artículo N° 1 del proyecto por el siguiente:

“Artículo 1.- Objeto. La presente ley tiene por objeto asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades y resguardar la inclusión de personas con altas capacidades; 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. Lo anterior, sin perjuicio de los demás derechos, beneficios o garantías contempladas en otros cuerpos legales o normativos y en los tratados internacionales ratificados por Chile que se encuentren vigentes.”.

2) De las diputadas Molina y Serrano y de los diputados Barrios y Palma para reemplazar el artículo 1 del proyecto de ley, por el siguiente:

“Artículo 1.- Objeto. La presente ley tiene por objeto asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades y resguardar la inclusión de personas identificadas con altas capacidades y/o potencial de talento; eliminar cualquier forma de discriminación; promover y concientizar un abordaje integral de dichas capacidades en el ámbito educativo sobre esta temática. Lo anterior, sin perjuicio de los demás derechos, beneficios legales o normativos y en los tratados internacionales ratificados por Chile, que se encuentren vigentes.”.

3) De los diputados Barria, Cifuentes y Camaño y de la diputada Arce para sustituir el artículo 2 del proyecto por el siguiente, pasando el actual artículo 2 a ser artículo 3:

“Artículo 2.- Para efectos de esta ley se entenderá por:

A. Altas capacidades: Habilidades y desempeños cuantitativa y cualitativamente superiores en distintas áreas del desarrollo humano en relación a otras personas de su misma edad, condiciones sociales, culturales y/o geográficas.

B. Personas con Altas Capacidades: Aquellas que evidencian un potencial superior en relación a sus pares en uno o más dominios, tales como intelectual, físico, social, emocional y artístico. Potencial que está sujeto a las influencias y oportunidades del entorno para su pleno desarrollo. Suelen presentar alta motivación, interés, velocidad y profundidad en el aprendizaje, así como también, intensidad emocional, capacidad creativa y curiosidad, entre otras. Además, este alto potencial puede coexistir con dificultades específicas, como las que se observan en la doble o múltiple excepcionalidad.

C. Doble o Múltiple Excepcionalidad: Subtipo de alta capacidad (intelectual) en la cual se combina la alta capacidad con una o más necesidades educativas especiales u otra condición específica del estudiante.

D. Modalidades de Atención: Acciones dirigidas a responder a las necesidades educativas que presentan los estudiantes con altas capacidades, las que se implementarán de forma posterior al proceso de identificación. Algunas de estas modalidades pueden ser: la diversificación curricular, el enriquecimiento, las mentorías, la aceleración curricular y cualquier otra medida tendiente a generar oportunidades y disminuir las barreras para garantizar el aprendizaje y participación de estos estudiantes.

E. Diversificación Curricular: Estrategia que adapta el currículo a las características individuales de aprendizaje y contextuales de los estudiantes con altas capacidades, con el objeto de atender sus necesidades educativas en un ambiente de aprendizaje enriquecido y desafiante.

F. Enriquecimiento: Actividades diferenciadas intra o extracurriculares que permitan a los estudiantes con altas capacidades explorar y profundizar en áreas de interés personal y desarrollar habilidades críticas que no siempre se abordan en el currículo oficial.

G. Mentorías: Estrategia educativa que vincula al estudiante con expertos en su campo de interés, en una relación estable y de confianza, orientada al aprendizaje, desarrollo y progreso de las personas con alta capacidad.

H. Aceleración Curricular: Flexibilización curricular cuyo objeto es la intervención eficaz a la que tiene derecho un estudiante con altas capacidades y que consiste en avanzar más rápidamente en el currículo o en áreas específicas de interés, como son la promoción anticipada de curso o de asignaturas específicas, ingreso temprano a cualquiera de los niveles educativos, entre otras.”.

4) De las diputadas Molina y Serrano y de los diputados Barrios y Palma para modificar el numeral 1 del artículo N°2 del proyecto de ley por el siguiente:

“1) Las y los estudiantes identificados con altas capacidades y/o potencial de talento tendrán derecho a contar con una respuesta educativa pertinente acorde a sus necesidades específicas de apoyo educativo conforme a lo dispuesto en el marco normativo de la modalidad de educación regular, educación especial, o sus actualizaciones.”.

5) De las diputadas Molina y Serrano y de los diputados Barrios y Palma para reemplazar la letra k) del artículo N°3 de la ley N°20370 general de educación, por la siguiente:

k) Educación Inclusiva: proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención en el estudiantado más vulnerable a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso.

6) De los diputados Barria, Cifuentes y Camaño y de la diputada Arce para modificar el numeral N° 3, al nuevo artículo 3, anterior artículo 2 del proyecto, que modifica la ley N°20.370 General de Educación en el siguiente sentido:

3) Intercálese en el artículo 10 literal a, un nuevo inciso segundo, pasando el segundo a ser tercero, del siguiente tenor:

“Así mismo, las alumnas y alumnos identificados con altas capacidades tendrán derecho a solicitar cualquiera de las modalidades de atención, tales como, la diversificación curricular, enriquecimiento, mentorías, aceleración curricular, entre otras, en cualquier nivel educacional, promoviendo el pleno desarrollo de sus potencialidades dentro de un marco de inclusión y equidad.”.

7) De las diputadas Molina y Serrano y de los diputados Barrios y Palma para votar de forma separada el numeral 3 del artículo N°2 del proyecto de ley.

8) De las diputadas Molina y Serrano y de los diputados Barrios y Palma para modificar el artículo 23 de la ley N°20370 general de educación de la siguiente forma:

a) Para sustituir la frase “cuando precisa ayuda o recursos adicionales ya sean humanos, materiales o pedagógicos...” por “ya sean humanos, materiales o pedagógicos”.

b) Sustituir la frase, “como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje.”, por la frase “como consecuencia de presentar una Necesidades Educativas Especiales o Necesidades Específicas de Apoyo Educativo que puedan presentar algunos estudiantes de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad”.

c) Votar de forma separada la frase “como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje”.

9) De los diputados Barría, Cifuentes y Camaño y de la diputada Arce para modificar el numeral N° 5, al nuevo artículo 3, anterior artículo 2 del proyecto, que modifica la ley N°20.370 General de Educación en el siguiente sentido:

5) Incorpórense en el artículo 27 los siguientes incisos segundo, tercero, y cuarto nuevos:

“De igual manera en el caso de las personas con altas capacidades, los equipos directivos de establecimientos educacionales podrán fundadamente sobre la base de informes presentados por los postulantes, autorizar la adopción de las modalidades de atención establecidas en el artículo tercero, entre ellas la aceleración curricular.

En caso de rechazo, esta solicitud podrá ser recurrida por el apoderado o curador del estudiante, ante el Departamento Provincial de Educación.

Un reglamento regulará las orientaciones necesarias para la identificación de las altas capacidades, como así mismo, para el proceso de adecuación curricular diferenciada y aceleración curricular de los estudiantes identificados.”.

10) De las diputadas Molina y Serrano y de los diputados Barrios y Palma para votar de forma separada el numeral 5 del artículo N°2 del proyecto de ley que incorpora incisos segundo y tercero nuevos al artículo N°27

11) De los diputados Barría, Cifuentes y Camaño y de la diputada Arce para incorporar un nuevo artículo 4 del siguiente tenor:

Artículo 4.- Modifícase el artículo 83, letra d), de la ley N° 21.091 sobre educación superior, para incorporar luego del punto aparte del párrafo primero, que pasa a ser seguido, la siguiente frase:

“Así mismo deberán contar con programas de apoyo a estudiantes con altas capacidades, provenientes de instituciones de educación básica o media.”.

12) De las diputadas Molina y Serrano y de los diputados Barrios y Palma para modificar el artículo 83, letra d), de la ley N° 21.091 sobre educación superior, para incorporar luego del punto aparte del párrafo primero, que pasa a ser seguido, la siguiente frase:

“Asimismo se promoverá la existencia de programas de apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales o necesidades específicas de apoyo educativa.”.

VI. INDICACIONES DECLARADAS INADMISIBLES.

No hubo indicaciones declaradas inadmisibles.

VII. TEXTO DEL PROYECTO DE LEY APROBADO POR LA COMISIÓN.

En mérito de las consideraciones anteriores y por las que, en su oportunidad, pudiere añadir el diputado informante, la Comisión de Educación recomienda la aprobación del siguiente

PROYECTO DE LEY

Artículo 1.- Objeto. La presente ley tiene por objeto asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades y resguardar la inclusión de personas identificadas con altas capacidades y/o potencial de talento; eliminar cualquier forma de discriminación; promover y concientizar un abordaje integral de dichas capacidades en el ámbito educativo sobre esta temática. Lo anterior, sin perjuicio de los demás derechos, beneficios legales o normativos y en los tratados internacionales ratificados por Chile, que se encuentren vigentes.

Artículo 2.- Introdúcense las siguientes modificaciones en el decreto con fuerza de ley N° 2, de 2009, del Ministerio de Educación, que fija el texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley N° 20.370, General de Educación, con las normas no derogadas del decreto con fuerza de ley N° 1, de 2005:

1) Sustitúyese el literal k) del artículo 3, por el siguiente:

“k) Educación Inclusiva y equitativa. Proceso sistémico de mejora e innovación educativa orientado a promover la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado en la vida escolar, con especial atención en quienes se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso. Para ello, se proveerán los apoyos y recursos necesarios para atender las necesidades especiales y las necesidades específicas de apoyo educativo.”.

2) Reemplázase en el literal a) del artículo 10 la frase “en el caso de tener necesidades educativas especiales” por la siguiente: “en caso de tener necesidades educativas especiales o necesidades específicas de apoyo educativo”.

3) Sustitúyese el artículo 23 por el siguiente:

“Artículo 23.- La educación especial o diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales o necesidades específicas de apoyo educativo que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad. Se entenderá que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.

La modalidad de educación especial y los proyectos de integración escolar contarán con orientaciones para construir adecuaciones curriculares para las escuelas especiales y aquellas que deseen desarrollar proyectos de integración.

Los establecimientos educacionales particulares pagados no podrán cobrar un mayor valor de matrícula ni un arancel superior a estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales permanentes, en razón de los ajustes necesarios y apoyos pertinentes para su acceso y permanencia en el establecimiento.

Se efectuarán adecuaciones curriculares para necesidades educacionales específicas, tales como las que se creen en el marco de la interculturalidad, de las escuelas cárceles y de las aulas hospitalarias, entre otras.

La educación intercultural bilingüe se expresa en el sector curricular dirigido a los niños y niñas, jóvenes y adultos que reconocen la diversidad cultural y de origen y en la cual se enseñan y transmiten la lengua, cosmovisión e historia de su pueblo de origen, estableciendo un diálogo armónico en la sociedad.”.

4) Incorporase, a continuación del artículo 23, el siguiente artículo 23 bis, nuevo:

“Artículo 23 bis.- De los estudiantes con altas capacidades. Los estudiantes con altas capacidades tendrán derecho a acceder a medidas educativas específicas que permitan desarrollo integral e interdisciplinario dentro de sus establecimientos educacionales.

El Ministerio de Educación establecerá las adecuaciones necesarias a la normativa para la implementación de necesidades específicas de apoyo educativo en atención a los estudiantes con altas capacidades conteniendo, al menos, las orientaciones técnicas para el diseño e implementación de medidas de enriquecimiento, flexibilización, y los mecanismos de seguimiento y evaluación de la trayectoria educativa de los estudiantes con altas capacidades.

5) Incorporase el siguiente artículo transitorio nuevo:

“Art. 12.- El Ministerio de Educación, dentro del plazo de doce meses contados desde la publicación de la presente ley, deberá dictar las adecuaciones reglamentarias que refiere el artículo 23 bis de esta ley.”.



VIII. DIPUTADO INFORMANTE.

Se designó como diputado informante al señor FELIPE CAMAÑO CÁRDENAS.

SALA DE LA COMISIÓN, a 12 de agosto de 2025.

Tratado y acordado como consta en las actas de las sesiones de fecha 4 de marzo, 8 y 15 de julio, y 12 de agosto de 2025, con la asistencia de las diputadas Mónica Arce Castro, Karen Medina Vásquez, Helia Molina Milman, Alejandra Placencia Cabello (reemplazada en forma permanente a partir de la sesión 148^a, de fecha 18 de marzo de 2025, por el diputado Luis Malla Valenzuela), Marcia Raphael Mora, Emilia Schneider Videla y Daniela Serrano Salazar, y de los diputados Sergio Bobadilla Muñoz, Felipe Camaño Cárdenas (reemplazado en forma permanente a partir de la sesión 161^a, de fecha 19 de mayo de 2025, por el diputado Héctor Barría Angulo), Eduardo Cornejo Lagos, Hugo Rey Martínez, Juan Santana Castillo (reemplazado en forma permanente a partir de la sesión 167^a, de fecha 8 de julio de 2025, por el diputado Arturo Barrios), y Stephan Schubert Rubio.

Además, participaron las diputadas Yovana Ahumada Palma y Sara Concha Smith, y los diputados Ricardo Cifuentes Lillo y Hernán Palma Pérez.

MARÍA SOLEDAD FREDES RUIZ,
Abogada Secretaria de la Comisión.

INDICE

I. CONSTANCIAS REGLAMENTARIAS PREVIAS.....	1
1) IDEA MATRIZ O FUNDAMENTAL DEL PROYECTO.	1
2) NORMAS DE QUÓRUM ESPECIAL.	2
3) NORMAS QUE REQUIEREN TRÁMITE DE HACIENDA.	2
4) APROBACIÓN GENERAL DEL PROYECTO DE LEY.	2
5) DIPUTADO INFORMANTE.	2
II. ANTECEDENTES DEL PROYECTO.	2
A) FUNDAMENTOS.....	2
B) COMENTARIO SOBRE EL ARTICULADO DEL PROYECTO E INCIDENCIA EN LA LEGISLACIÓN VIGENTE.	4
C) LEGISLACIÓN COMPARADA.	5
III. DISCUSIÓN Y VOTACIÓN EN GENERAL DEL PROYECTO.....	20
A) PRESENTACIÓN.	20
B) AUDIENCIA.	22
C) VOTACIÓN.	25
IV. DISCUSIÓN Y VOTACIÓN EN PARTICULAR DEL PROYECTO.....	25
A) INVITADOS EXPERTOS.	25
B) VOTACIÓN.....	34
V. INDICACIONES RECHAZADAS.	37
VI. INDICACIONES DECLARADAS INADMISIBLES.....	40
VII. TEXTO DEL PROYECTO DE LEY APROBADO POR LA COMISIÓN.....	40
VIII. DIPUTADO INFORMANTE.	40