



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL
CON MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE

“PLAN DE POTENCIACIÓN: PROFUNDIZANDO EL CONOCIMIENTO SOBRE TEA EN LOS DOCENTES DE 2DO CICLO”

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

AUTORES/AS: Kasandra Araya – Sebastián Cifuentes

PROFESOR/A GUÍA: Ethel Trengove Thiele

DICIEMBRE 2020.

AUTORIZACIÓN: DICIEMBRE 2020, ARAYA CID KASANDRA CATALINA, CIFUENTES BARRÍA SEBASTIÁN SANTIAGO

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

Dedicatorias

Primero le agradezco todo lo que tengo, incluyendo poder optar a una segunda carrera, ya que es otro de los grandes regalos que me ha dado Dios.

Dedico este Plan de potenciación a mis padres, que me inculcaron la superación como valor fundamental para lograr mis objetivos y metas. También a mi marido que se ha mantenido durante estos cinco años siendo mi compañero y mi principal apoyo en los momentos de agobio, tenacidad y alegría, brindándome una palabra y/o una caricia cada vez que lo necesité para seguir adelante y finalizar este gran trabajo que llena de emoción mi corazón.

Kasandra Catalina Araya Cid.

Es una gran bendición contar con el cariño y amor de las personas que realmente esperan lo mejor de mí, aquellos que han estado en todos los procesos más importantes, que saben lo difícil que me ha sido lograr alcanzar las metas y conseguir cumplir mis sueños.

Le dedico este Plan de potenciación al amor de mi vida Vanessa, quien además es mi pareja, compañera y amiga, la cual me ha apoyado y amado durante seis años, dando consejos cuando más los he necesitado, siendo paciente y entendiendo en este último periodo, mis tiempos acotados. Es la que cree en mí y me inspira a seguir adelante para cumplir nuestros sueños.

A mi familia que siempre ha estado para todo lo que necesito, en especial a mi madre Adalia, quien ha estado en todas mis etapas enseñándome y dándome valores que nunca se borrarán. Y, ante todo mi pilar fundamental siempre es Dios, el cual me cuida y da las fuerzas para salir adelante.

Sebastián Santiago Cifuentes Barría.

Agradecimientos

La realización de este Plan ha significado un gran esfuerzo y dedicación, sobre todo para confeccionarlo en este período de incertidumbre producto de la pandemia, la cual de alguna u otra forma ha afectado a todos. Nuestras vidas cambiaron y se ha graficado en cómo se confeccionó el plan, siempre de forma remota, enfatizando en el compromiso, cuidado de ambos y de nuestras familias.

También es muy importante agradecer y reconocer el compromiso que tomó nuestra profesora guía Ethel Trengove Thiele, quien nos acompañó durante la elaboración y preparación del trabajo, guiándonos semanalmente, confiando en nuestras habilidades y por sobre todo siguiendo y aportando a la mejora del Plan de potenciación.

Índice

Índice de Cuadros	1
Listado de Siglas	2
Resumen	3
1. Introducción.....	5
3.- Planteamiento del Plan de Potenciación.....	7
3.1.- Identificación:	7
3.2.- Contexto:	10
3.3. Antecedentes:	12
3.4.- Objetivo General:.....	15
Objetivos Específicos:.....	15
4.- Marco Referencial.....	16
4.1.- Inclusión en el aula común.	17
4.2.- Normativas vigentes sobre Inclusión.	19
4.3.- Decretos Vigentes	22
4.4.- Definición teórica referente al Trastorno del Espectro del Autismo	24
4.5.- Criterios generales para el diseño de la respuesta educativa	28
4.6.- Percepciones y Actitudes de los docentes acerca de la Inclusión en el aula.....	30
4.7.- Los Intereses Cognitivos	31
4.8- Relación entre las Actitudes y Percepciones del docente, en la práctica inclusiva	33
5.- Definición del área de potenciación	34
5.1- Revisión de antecedentes.....	34
5.2.- Contexto de la escuela en relación a la inclusión.....	35
5.3- Co-docencia o co-enseñanza.....	37
5.4.- Instrumentos aplicados	43
5.5.- Descripción breve y acotada del área de Potenciación	46
5.6- Estrategias o Técnicas.....	47
5.7.- Fundamentación del área de Potenciación definida	47
6.- Elaboración del Plan de Potenciación	52
6.1- Marco Lógico.....	53

6.2- Matriz de planificación del Plan de Potenciación	52
6.3.- Programación: Carta Gantt	57
7.- Conclusión	60
8.- Referencias Bibliográficas	65
Libros:.....	65
Revistas Académicas:	66
Tesis doctoral.....	66
Leyes y decretos:	67
• Decreto N°170 Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Ministerio de Educación Santiago, Chile, 21 de abril del año 2010.	67
9.- Anexos	68
9.1- CUESTIONARIO DE ENTREVISTA INICIAL.....	68
9.2- ENCUESTA DE SATISFACCIÓN DE TALLERES	71
Criterios:.....	71
9.3- Planificación de los talleres	72
MATERIAL COMPLEMENTARIO PARA SESIÓN N°3	87
DOSSIER CON ESTRATEGIAS DE APOYO	99

Índice de Cuadros

Cuadro N°1: Calidad de estudiantes PIE por nivel.

Cuadro N°2: Niveles de Gravedad del Trastorno del Espectro del Autismo.

Cuadro N°3: Organización y distribución del equipo del PIE.

Cuadro N°4: Enfoques de Co-enseñanza.

Cuadro N°5: Investigación Cuantitativa vs. Investigación Cualitativa.

Cuadro N°6: Primer Árbol de Objetivo.

Cuadro N° 7: Segundo Árbol de Objetivo.

Cuadro N° 8: Tercer Árbol de Objetivo.

Listado de Siglas

TEA: Trastorno del Espectro del Autismo.

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

NEEP: Necesidades Educativas Especiales Permanentes.

NEET: Necesidades Educativas Especiales Transitorias.

DSM-V: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V) - en español, Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.

CIE-10: Clasificación Internacional de enfermedades, edición 10.

PIE: Programa de Integración Escolar.

UTP: Unidad Técnico-Pedagógica.

SEP: Subvención Escolar

Preferencial.

LGE: Ley General de Educación

LOCE: Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.

MBE: Marco para la Buena Enseñanza

MINEDUC: Ministerio de Educación de Chile.

OA: Objetivo de Aprendizaje.

OAT: Objetivo de Aprendizaje Transversal.

PEI: Proyecto Educativo Institucional

PIE: Programa de Integración Escolar.

Resumen

Abstracto: Los primeros atisbos de la Educación Especial, inician con la Escuela para sordos en Chile en 1852, y transitan hasta la actualidad con la promulgación de la Ley de Inclusión en 2015, pasando por diversos paradigmas que a través de los años, le han otorgado diversas nominaciones; desde una mirada médica se visualiza como una Enfermedad, posteriormente como Trastorno, y en la actualidad surge el concepto de Diversidad en educación (oportunidad de aprender y mejorar), bajo un contexto Inclusivo que valora las diferencias y características individuales, y sitúa las barreras para el aprendizaje y la participación en el ambiente y no en la persona, produciendo cambios en la comunidad escolar e impactando profundamente en una mejora de las prácticas pedagógicas, diversificación de la metodología en enseñanza, dentro como fuera del aula, favoreciendo esto último el desarrollo personal e integral del estudiante.

El Plan de Potenciación que se propone, tiene como objetivo “Profundizar el conocimiento sobre TEA en los docentes de 2do ciclo de la Escuela Santa Bárbara College - ubicado en la comuna del Bosque, en donde se recogerá información utilizando dos instrumentos cualitativos; primero un Cuestionario Inicial y para finalizar, una Encuesta de Satisfacción. Se llevará a cabo mediante seis talleres, siendo su proyección aportar a que el establecimiento sea un lugar inclusivo.

Palabras clave: Inclusión, diversidad, Trastorno del Espectro del Autismo, diagnóstico.

Abstract: The first glimpses of Special Education began with the School for the Deaf in Chile in 1852, and continue to this day with the enactment of the Inclusion Law in 2015, passing through various paradigms that have, over the years, awarded various nominations; From a medical perspective, it is viewed as a Disease, later as a Disorder, and today the concept of Diversity in education (opportunity to learn and improve) arises, under an inclusive context that values differences and individual characteristics, and places barriers to learning and participation in the environment and not in the person, producing changes in the school community and profoundly impacting on an improvement in pedagogical practices, diversification of teaching methodology, inside and outside the classroom, the latter favoring personal development and integral of the student.

The proposed Empowerment Plan aims to “Deepen knowledge about ASD in 2nd cycle teachers of the Santa Bárbara College School - located in the municipality of Bosque, where information will be collected using two qualitative instruments; first an Initial Questionnaire and finally, a Satisfaction Survey. It will be carried out through six workshops, being its projection to contribute to making the school an inclusive place.

Keywords: Inclusion, diversity, Autism Spectrum Disorder, diagnosis.

1. Introducción

Enfrentar el desafío que propone la Inclusión en los contextos educativos, implica también ampliar la mirada que se tiene con relación a la diversidad de personas que componen una comunidad educativa. De este modo, nace la necesidad de disminuir barreras y profundizar en áreas que han estado sumergidas bajo la mirada clínica, la cual si bien, ha hecho grandes aportes a la educación, también su enfoque segregador se ha mantenido grabado en la retina de las percepciones y actitudes que se comparten dentro de una comunidad.

Es por esto, que hoy nos enfrentamos con un panorama complejo que invita a replantear la labor educativa hacia acciones inclusivas en donde el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) definido en el Decreto n°170, hoy resulta ser una mirada que queda estrecha desde el ámbito de la política referida a la inclusión. En el paradigma de la integración la mirada resulta ser poco inclusiva y encierra una discriminación positiva (Castel, 2004), esto tiene relación con el concepto de NEE que se mantiene arraigado desde la integración, en donde la barrera está en el sujeto y no necesariamente se considera el ámbito externo como una barrera, como lo es el contexto que entendiendo además que “las exclusiones en la escuela de integración continúan presentes, sea en forma parcial o permanente” (Parrilla, 2002, p.17) por lo que la perspectiva en torno a las Necesidades Educativas Especiales bajo la mirada de la inclusión exige un cambio profundo que implique a todos los participantes.

Así se propone el desafío de reemplazar el concepto y la comprensión actual acerca de la concepción que representan las Necesidades Educativas Especiales y los diagnósticos que se han mantenido bajo el enfoque clínico, por un camino continuo de participación democrática de toda la comunidad educativa en dirección a la inclusión, comprendiendo que en éste camino hacia la inclusión en los diferentes contextos y comunidades educativas, aún existen diversas barreras que impiden el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes considerando cada contexto en su cultura, políticas y prácticas inclusivas (Booth y Ainscow, 2009).

Con relación a estas necesidades, es que el Plan de potenciación que se expone en este escrito, se centra en la necesidad de aportar al conocimiento de los docentes de segundo ciclo del colegio Santa Bárbara College, con relación al diagnóstico del Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), en donde se busca mediante una planificación fundamentada bajo el enfoque inclusivo, implementar talleres organizados de forma progresiva, que permitan a los docentes lograr evidenciar sus propias prácticas en relación a las percepciones, actitudes, y también las características asociadas al TEA.

Estos talleres se llevarán a cabo en seis sesiones que se organizan de forma lógica en relación con los objetivos específicos, en donde la participación de los docentes es fundamental para que se logre ampliar el conocimiento sobre el diagnóstico del TEA. De este modo, los profesores diferenciales van a implementar talleres y actividades, entregando insumos a través de diferentes medios, que permitirán avanzar en el camino a la inclusión, con una opinión informada.

3.- Planteamiento del Plan de Potenciación

3.1.- Identificación:

Existen diversas investigaciones que establecen una correlación entre docentes que presentan una percepción negativa, hacia estudiantes que tienen alguna necesidad educativa consecuencia de la desinformación acerca de los diagnósticos.

La educación especial en Chile ha ido evolucionando progresivamente hasta llegar a la actualidad, en donde se puede mencionar que entre los años 40 a 60, el enfoque estaba estrechamente vinculado con las ciencias médicas y de la psicología, en esta perspectiva se inician detallados estudios que hablan sobre el déficit y que desde esta mirada pretenden “curar o corregir” la situación deficitaria o patológica (Modelo bio-médico), época que forma la modalidad de atención segregadora que hasta la fecha es un tema del cual la educación pretende desmarcarse de este modelo poco inclusivo (Godoy, Meza y Salazar, 2004).

(...) con relación a la educación especial y grupos de investigación sobre la materia, que contaban con el apoyo de políticas en materia de educación que pretendían tener una mayor cobertura de atención de niños y niñas con deficiencia mental (Godoy, et al., 2004, p.14).

Es este hecho, el que marca una seguidilla de acciones que se fueron potenciando en el desarrollo de nuevas políticas, investigaciones y generaciones enfocadas en la atención diferencial de niños, niñas, jóvenes y adultos en Chile, que por barreras impuestas en el contexto requieren de propuestas que mejoren el sistema educacional y disminuyan los obstáculos para alcanzar una educación inclusiva. De este modo, a partir del año 1990 surgen diferentes normativas tendientes en esos momentos a la integración de estudiantes con condiciones diferentes, pero es entre los años 2018 al 2020, que se han ido incorporando políticas públicas con leyes y decretos para el cumplimiento de normas en temas de

educación inclusiva, ampliando el paradigma anterior; es por esto que hoy en día nos encontramos en un camino que pretende desmarcarse de la mirada clínica de la educación e incluso de la integración escolar, para llegar a la inclusión escolar.

Desde la mirada de la integración, el Decreto N°170 (2009) viene a generar grandes cambios, al establecer normas para determinar cuáles serán los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) basado en el diagnóstico entregado por profesionales competentes, que serán beneficiados por las subvenciones para educación especial, lo que quiere decir que el Programa de Integración Escolar (PIE) debe funcionar bajo estas normas para la educación especial. De acuerdo a este decreto, en materias políticas se generan nuevas leyes que se van a adherir al sistema educativo, articulando nuevos criterios en donde la Ley N°20.422 (2010) establece normas Sobre Igualdad de Oportunidades e inclusión Social de Personas con Discapacidad.

Por otro lado, en materia de formación profesional, los estudiantes de pedagogía en Chile, recién en los años 50 pueden optar a un electivo sobre educación especial con el nombre de “pedagogía terapéutica”, enfoque que permitió la formación de algunos docentes que se preparaban para trabajar desde un enfoque clínico con personas con “deficiencia mental”. A partir del año 1960, se comienzan a impartir carreras profesionales específicas entre un estudiante u otro, siendo necesario incorporar la Ley de Inclusión Escolar (2015) que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. Este paso es fundamental para permitir el acceso educativo a todos los estudiantes ya sea en establecimientos municipales o particulares subvencionados, solo quedando fuera de esta ley los que son de carácter privado.

Entre los decreto y leyes que se han ido estableciendo mediante normas para la educación, está el Decreto N°83 (2015), el cual aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales, de educación parvularia y educación básica. Este decreto es fundamental para la adecuación curricular de aquellos estudiantes con NEE que se encuentren en educación regular con o sin PIE, de este modo cada establecimiento educativo podrá articular las adaptaciones pertinentes a cada necesidad.

Cabe señalar que estas políticas públicas han guiado las prácticas educativas al normar las acciones que se deben llevar a cabo en la comunidad escolar, sin embargo, no dejan de estar enfocadas en una mirada en donde la necesidad educativa estaría visualizada en el sujeto que tiene una barrera intrínseca y que, a su vez, ignora en gran parte las barreras establecidas en el contexto. Con relación a esto Ainscow, M y Booth, T (2015) afirman que:

(...) entender las deficiencias o la discapacidad de algunos estudiantes como la causa principal de sus dificultades educativas, desvía la atención de las barreras existentes en todos los contextos o sistemas en los que los estudiantes se desarrollan y aprenden, así como del resto de aspectos que interactúan con sus condiciones personales y sociales (p. 44).

Hoy a pesar de los grandes aportes de leyes, decretos y avances teóricos en materia de educación inclusiva, esto no es suficiente considerando que aún los docentes de educación regular mantienen una mirada centrada en el déficit y continúan estimando que las barreras están en el sujeto con NEE.

En el establecimiento educativo Santa Bárbara College, hay muchos estudiantes que son beneficiados por el PIE, entre los cuales un gran número de ellos presenta un diagnóstico de Trastorno Autista o Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), por lo cual es necesario en beneficio de los estudiantes y del contexto escolar proponer un plan de potenciación enfocado a los docentes quienes presenta la necesidad de aprender, otorgando directrices

claras, frente al desconocimiento del concepto, características y comportamientos generales, con el fin de que esto sea un aporte al desempeño pedagógico en el aula regular y evitar prácticas segregadoras debido a la falta de información con relación a los niños y niñas con TEA.

Tal como Van Reusen, Shoho y Barker (2001) mediante una investigación dedujeron que “los docentes con más actitudes negativas hacia la inclusión eran aquellos que tenían menos conocimiento y formación en educación especial” (p.22). Debido a estos factores que influyen en las prácticas educativas que se presentan en el contexto del aula regular, es importante y pertinente que el plan de potenciación sea implementado en el establecimiento Santa Bárbara College, para así realizar la sensibilización frente al diagnóstico de TEA, además de orientar el conocimiento y formas de trabajo, pudiendo con ello, aminorar las barreras para el aprendizaje y mejorar las prácticas docentes.

3.2.- Contexto:

El Plan de potenciación se pretende llevar a cabo en el colegio Santa Bárbara College como una forma de aportar al proyecto educativo que, desde sus postulados centrales, releva conceptos asociados a un paradigma inclusivo, tal y como se expresa en su misión y visión.

Misión: “Entregar una educación INTEGRAL, basada en VALORES y prácticas que conlleven a la FELICIDAD del estudiante, integrando a la DIVERSIDAD y con una alta expectativa de logros pedagógicos que sean los CIMIENTOS de estudiantes capaces de enfrentar con ÉXITO su vida personal y profesional, siendo un aporte a la sociedad”. (PEI Santa Bárbara College)

Visión: “Aspiramos a ser una comunidad educativa, conformada por un equipo profesional, LÍDER, comprometido con la formación valórica y cognitiva, de ALTA EXCELENCIA, pedagógica, de modo que sus estudiantes alcancen sus objetivos y aspiraciones, logrando a su vez una sociedad MÁS FELIZ Y EQUITATIVA”. (PEI Santa Bárbara College)

Dicho establecimiento, antes correspondía a una dependencia de carácter particular-subvencionado, no obstante, con la nueva ley de inclusión, pasó a ser una corporación educativa sin fines de lucro. La escuela está ubicada en la calle General Silva #12039, en la comuna El Bosque, sector rodeado por cuatro establecimientos de educación municipal y cercana al CESFAM Haydee López Cassou.

El colegio, comenzó en el año 2005, atendiendo estudiantes desde el nivel de transición hasta octavo año, contando con un curso por nivel. Además, cuenta con educación media, científico humanista para adultos en jornada vespertina.

Con relación al segmento económico de las familias, es de un nivel medio-bajo y bajo. La escuela pertenece a un contexto de vulnerabilidad social alto, según el Índice de Vulnerabilidad Escolar (I.V.E), se ubica en un 93%. Mientras que se basa en la necesidad de reflejar en sus valores un proyecto educativo inserto en el marco de la cultura cristiano-occidental, con clases de religión laica en cada nivel.

Por otro lado, es un establecimiento que participa de un gran número de efemérides en donde se celebran y conmemoran sucesos de acuerdo a cada fecha, ocasión en que toda la comunidad educativa participa de diversas actividades (docentes, asistentes de la educación, estudiantes y también auxiliares de aseo).

Cuenta con Programa de Integración Escolar (PIE) a partir del año 2011 tras adherirse al Decreto N°170, en donde al año 2020 está conformado por profesionales de las carreras de Psicopedagogía, Psicología, Educación Diferencial y Fonoaudiología. Se trabaja en aula utilizando diversas estrategias de aprendizaje, que se van adaptando gracias al apoyo del equipo de gestión y del PIE, estos últimos trabajan en el aula con los docentes (co-docencia o co-enseñanza). En cada consejo de profesores, se planifican, evalúan y elaboran talleres enfocados a mejorar las prácticas educativas y supervisar el progreso con los estudiantes, donde participa Unidad Técnico-Pedagógica (UTP), PIE, Convivencia escolar, docentes y educadoras de párvulo.

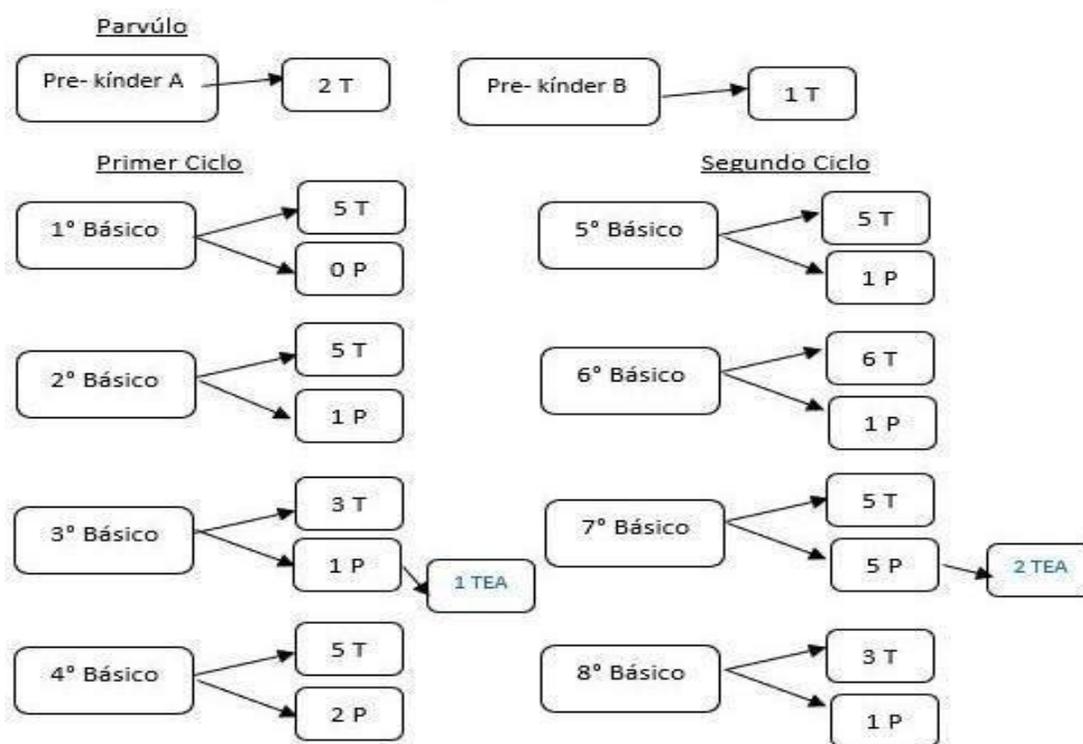
Con relación a la información institucional la matrícula total del colegio es de 593 estudiantes perteneciendo al Programa de Integración Escolar un total de 52, con una cantidad de 28 docentes, 2 psicopedagogos, fonoaudióloga y psicólogo, cuenta con ley SEP y jornada escolar completa en sus niveles de enseñanza, hasta octavo año básico.

En relación con estas actividades, a pesar de las gestiones que se han enfocado al mejoramiento de las prácticas educativas, los docentes requieren de mayor apoyo en cuanto al conocimiento e inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), en el manejo de situaciones conflictivas e inserción de estos estudiantes en la motivación y participación activa con su curso y la comunidad educativa.

3.3. Antecedentes:

La escuela de Pre-kínder a 8° básico cuenta con 52 estudiantes con alguna Necesidad Educativa Especial dentro de los cuales encontramos 40 de carácter Transitorio y 12 Permanentes según los registros oficiales.

Cuadro N°1: Calidad de estudiantes PIE por nivel.



Existen varias definiciones del Trastorno Autista o Trastorno del Espectro del Autismo en esta oportunidad se describe según lo mencionado en el Decreto 170 (2009), el cual regula los Programas de Integración Escolar en Chile: Consiste en “una alteración cualitativa de un conjunto de capacidades referidas a la interacción social, la comunicación y la flexibilidad mental, que pueden variar en función de la etapa del desarrollo, la edad y el nivel intelectual de la persona que lo presenta” (Art. 81). Junto con la definición, describe con claridad las áreas que se encuentran descendidas de la siguiente manera:

- En el caso de **la interacción social**, el retraso puede ir desde la falta de interacción social por dificultad para comprender situaciones sociales simples, hasta un aislamiento completo.
- En relación con **la comunicación**, las alteraciones pueden ir desde una desviación en los aspectos semánticos y pragmáticos del lenguaje, hasta un lenguaje y comunicación verbal y no verbal incomprensibles y desajustadas con el contexto social.
- **La flexibilidad** contempla desde una rigidez de pensamiento y conductas ritualistas, estereotipadas y perseverativas hasta contenidos obsesivos y limitados de pensamiento y en la ausencia de juego simbólico. (Decreto 170, 2009, p. 29).

Como se señaló en un párrafo anterior, actualmente en las escuelas se presenta una gran diversidad de niños, niñas y jóvenes, algunos de estos comparten ciertas características anteriormente mencionadas, pero que no poseen un diagnóstico, es por esto de la importancia de la evaluación temprana, para poder brindar los acompañamientos pertinentes en el proceso escolar y a la familia.

La importancia de la sensibilización para la mejora de las prácticas docentes a partir del conocimiento de lo que implica el diagnóstico, sus características y comportamiento, así como de las estrategias pedagógicas, todo esto para que a través del plan de potenciación se abordar mediante talleres grupales una vez por semana, realizando una sensibilización que

entregue orientaciones a los profesores acerca de las características y necesidades de los estudiantes TEA y recomendaciones en cuanto a posibles estrategias de trabajo en aula, proyectando con ello, una mejora en las prácticas pedagógicas.

3.4.- Objetivo General:

Diseñar un plan de Sensibilización, para aportar al conocimiento de los docentes de segundo ciclo del colegio, referente a la inclusión de personas con Trastorno del Espectro del Autismo.

Objetivos Específicos:

- Reconocer las percepciones y actitudes del docente en cuanto a las prácticas pedagógicas que se ejecutan en torno a estudiantes con TEA.
- Comprender las características asociadas al diagnóstico y necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.
- Identificar prácticas pedagógicas factibles de emplear por los docentes en beneficio del acceso y participación en la comunidad escolar de los estudiantes con TEA.

4.- Marco Referencial

En la actualidad se habla abiertamente de Necesidades Educativas Especiales (N.E.E) en diversos centros educativos o instituciones, tales como escuelas regulares o especiales y de acuerdo a la comprensión de este concepto, se establecen medidas para abordar dichas necesidades desde una perspectiva que supone una práctica inclusiva. Es importante mencionar que en Chile estas medidas están sujetas por decretos (Decreto N°170, 2009) y paradigmas que interpretan realidades y conjuntamente acciones. Aquellas prácticas traen consigo efectos negativos a largo plazo sobre los alumnos y alumnas en desventaja, de las que existe evidencia y están documentadas (Echeita, 2008).

Es por esto, que hoy nos enfrentamos con un panorama complejo que invita a replantear la labor educativa hacia acciones inclusivas en donde las Necesidades Educativas Especiales son políticas de inserción ambiguas de discriminación positiva (Castel, 2004). Entendiendo además que “las exclusiones en la escuela de integración continúan presentes, sea en forma parcial o permanente” (Parrilla, 2002, p.17). Por lo que las Necesidades Educativas Especiales bajo la mirada de la inclusión, exigen un cambio profundo que implique a todos los participantes.

Cuando se menciona la exclusión dentro del ámbito educativo, se entiende como proceso en el cual se organizan y diferencian las acciones mediante la selección y segregación de alumnos, intentando ordenar y controlar la diversidad en la escuela (Parrilla, 2002). Así se propone el desafío de reemplazar el concepto y la comprensión actual de las Necesidades Educativas Especiales, en un camino continuo de participación democrática de toda la comunidad educativa en dirección a la inclusión, comprendiendo que desde éste existen diversas barreras que impiden el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes considerando cada contexto en su cultura, políticas y prácticas (Booth y Ainscow, 2009).

Hoy es necesario que además de los aportes que entregan las directrices políticas (decretos y leyes), se realice un trabajo colaborativo en el cual se comparta información actualizada sobre los diferentes estudiantes que componen una realidad. En este caso, la exclusión de personas con TEA, es un factor que tiene relación directa con la desinformación que existe con relación a la mirada clínica que se tenía hace algunos años y que aún no se ha desmarcado del sistema educativo actual, por lo que es necesaria la inclusión en todos los espacios de la comunidad escolar.

4.1.- Inclusión en el aula común.

La inclusión es un concepto que con el tiempo se ha posicionado en todos los campos sociales con grandes propuestas que implican la participación de toda la comunidad, incluyendo la educativa. Es aquí donde toma un papel fundamental la labor compartida de todos los participantes, la que contempla no solo a la comunidad, también considera la cultura, valores y fundamentos que no permanecen estables, más bien son un proceso continuo de cambios. Pero antes de esto es importante reconocer qué se entiende por inclusión educativa y por consiguiente una práctica inclusiva.

De esta forma, se puede entender la inclusión guiándose por los planteamientos que definen algunos de los conceptos que la engloban, en donde los valores inclusivos son los que mueven las acciones dentro de una comunidad educativa, los que son clasificados en las estructuras, relaciones y espíritu (Booth y Ainscow, 2011). De este modo la inclusión es posible definirla mediante concepciones que necesariamente implican la participación de la comunidad y por lo tanto debe garantizar el acceso de todos sus integrantes respetando la diversidad. “La idea de Inclusión implica aquellos procesos que llevan a incrementar la participación de estudiantes, y reducir su exclusión del currículum común, la cultura y comunidad” (Booth y Ainscow, 1998, p2).

Todos los valores son necesarios para el desarrollo educativo inclusivo, pero cinco de ellos –igualdad, participación, comunidad, respeto a la diversidad, y sostenibilidad– pueden contribuir más que los demás a establecer estructuras, procedimientos y actividades inclusivas. Según la Guía para la educación inclusiva son (2015, p.25):

- **Igualdad:** “No significa que todos sean lo mismo o que sean tratados de la misma manera, sino que todo el mundo sea tratado “como de igual valor” que no es “igualdad de oportunidades” para situaciones de desigualdad, riqueza y condiciones de vida, sino de la reducción de tales desigualdades”.
- **Participación:** “Comienza con simplemente estar ahí, estar donde otros pueden hacerlo sin restricciones. Una persona participa no solo cuando está involucrada en actividades conjuntas, sino también cuando se siente implicada y aceptada. Se trata de igual modo de involucrarse activamente en el aprendizaje”.
- **Comunidad:** “Preocupación por construir comunidad implica un reconocimiento de que vivimos en relación con los demás y que las amistades son fundamentales para nuestro bienestar. Construimos comunidad a través de culturas que fomentan la colaboración”.
- **Respeto a la diversidad:** “El respeto inclusivo implica la valoración de los demás, tratándoles bien, reconociendo sus contribuciones a una comunidad gracias a su individualidad, así como a través de sus acciones positivas. La “diversidad” incluye las diferencias visibles y no visibles y las similitudes entre las personas: la diversidad trata de la diferencia dentro de una humanidad común”.
- **Sostenibilidad:** “Los centros escolares que se desarrollan inclusivamente son lugares que fomentan un desarrollo sostenible a través del aprendizaje y la participación de todos y la reducción de la exclusión y la discriminación”. (Guía para la educación inclusiva, 2015, pp. 26 -29).

Los valores inclusivos están presentes en la cultura, son parte de la esencia de una comunidad educativa, se pueden presentar de forma fragmentada y parcial, lo importante es que las políticas y prácticas puedan irse complementando para mejorar la participación y acceso de cada persona parte de esa comunidad.

Las políticas, por su parte, toman un papel importante al regular y establecer normas que permiten implementar leyes que rigen desde un marco más global los lineamientos bases.

Desde las políticas existen normativas actuales referentes a la inclusión.

4.2.- Normativas vigentes sobre Inclusión.

En el año 2015 se promulga la Ley de Inclusión Escolar N° 20.845 la cual realiza transformaciones al sistema de educación chilena.

Dicha ley regula la admisión de estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado.

El ministerio de educación divide en tres grandes pilares la Ley de Inclusión Escolar.

1. Fin al lucro, la ley garantiza que los recursos económicos sean destinados exclusivamente para fines educativos.
2. Fin al copago, a medida que vayan aumentando los recursos de la subvención escolar por parte del estado, irán disminuyendo los aportes que realizan las familias a los establecimientos.
3. Regulación admisión escolar, el ministerio de educación crea un sistema único que pondrá a disposición a través de una plataforma web para la admisión de los estudiantes.

El presente proyecto se enfocará en el pilar número tres de la ley de inclusión escolar el cual hace alusión a la regulación de la admisión. "Es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad. Asimismo, es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño o niña" (Ley de Inclusión Escolar, N° 20.845).

Los procesos de admisión escolar en los establecimientos educacionales se realizarán por medio de un sistema que garantizará la transparencia, equidad e igualdad de oportunidades, el cual debe velar por el derecho de los apoderados y estudiantes de elegir el colegio que quieran o necesiten.

Por medio de una plataforma web se tendrá que postular a distintos colegios que apoderados y estudiantes hayan seleccionado con anterioridad y de forma aleatoria los niños y niñas irán utilizando las matrículas que tienen disponibles los distintos establecimientos que ellos mismos seleccionaron.

En relación a la inclusión escolar las prácticas segregadoras, son consideradas un acto discriminatorio, por lo que el sistema establece que se tienen que eliminar aquellas prácticas que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes. Se debe crear o propiciar un ambiente de encuentro entre los niños y niñas de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión.

De este modo:

El sistema debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto, protección y promoción de los derechos humanos y las libertades fundamentales consagradas en la Constitución Política de la República, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes (Ley de Inclusión Escolar N°20.845, 2015, art n°3).

En cuanto, a la inclusión escolar menciona lo siguiente:

- El estado garantiza acceso a establecimientos públicos o privados.
- Los establecimientos contemplarán planes para alumnos con NEE, para enseñanza parvularia, básica y media.

De esta forma, mediante el acceso a los establecimientos educativos, todos los estudiantes tienen el derecho a participar y formar parte de la comunidad educativa. De acuerdo a esto, la educación especial cumple un papel importante al garantizar y promover los recursos especializados y su propósito es asegurar aprendizajes de calidad para personas con NEE con

o sin discapacidad.

La participación implica dos elementos: la acción participativa o actividad y la participación en sí misma. Una persona participa no solo cuando está involucrada en actividades conjuntas, sino también cuando se siente implicada y aceptada.

La participación es estar y colaborar con otros. Se trata de igual modo de involucrarse activamente en el aprendizaje. (Guía para la educación inclusiva, 2015, p.27)

Las personas con discapacidad podrán acceder a la educación especial acorde a lo que determinen los informes del equipo multidisciplinario, considerando la opinión de la persona y familia. Se deben incorporar: Adecuaciones curriculares, innovaciones, materiales de apoyo, recursos adicionales y de infraestructura.

Algunas acciones especiales que se presentan en la ley son las siguientes:

- Cualquier persona con discapacidad que vea afectada su plena inclusión o se vea amenazada por el incumplimiento de sus derechos (de esta ley) podrá concurrir ante el juez de policía local.
- En caso de que el denunciado no adopte las medidas dictaminadas por el juez local, se aplicará una multa.
- En casos extremos el juez podrá clausurar el establecimiento.

Cuando se impide el acceso o se ve limitada la participación, y el ejercicio de los derechos de los estudiantes, es cuando se encuentran frente a las “barreras” impuestas por el contexto. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro escolar: “sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado”. (Guía para la educación inclusiva, 2015, p.44).

El cambio de paradigma en el cual se reconoce que las barreras están presentes en el entorno y no se visualizan como parte del estudiante indica un profundo cambio inclusivo, es comprender que el acceso y la participación es un derecho basado en la igualdad y equidad

de oportunidades y gracias a diversas regulaciones en Chile se ha podido ir avanzando en este punto primordial de la educación y enseñanza. Bajo esta mirada las necesidades educativas se pueden presentar a lo largo del ciclo escolar y por diversos motivos del entorno en el que esté inserto el niño o niña, algunas necesidades educativas especiales serán de carácter transitorio y otras permanentes como es el caso de los estudiantes con TEA, centro de nuestro plan de potenciación, por lo que se busca poder contribuir a disminuir las barreras presentes del entorno.

4.3.- Decretos Vigentes

El Decreto N°170/ 2009: Nace en el marco de la Ley de Inclusión 20.845. Es el reglamento que regula actualmente los requisitos que deben cumplir los establecimientos educacionales que desean impartir un Programa de Integración Escolar. Este reglamento especifica los profesionales competentes para realizar la evaluación de NEE a los estudiantes para su ingreso a PIE, así como los procedimientos diagnósticos a emplear. Además, establece en qué ítems se pueden utilizar los recursos que el estado entrega para la atención de los estudiantes y señala con qué personal de apoyo se debe de contar, para trabajar con los estudiantes en su progreso escolar (Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional, 2016, p.11).

Más recientemente, surge el Decreto N°83/2015: Que responde a la Ley General de Educación N°20.370/200911, y que establece que el Ministerio de Educación deberá definir criterios y orientaciones de adecuación curricular que permitan planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para los estudiantes con necesidades educativas especiales de la educación parvularia y básica.

Los fundamentos de esta propuesta se basan en la consideración de la diversidad y buscan dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes, tomando en cuenta la autonomía de los establecimientos educacionales, promoviendo y valorando las diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales de las poblaciones que son atendidas en el

sistema escolar. A partir de estos criterios y orientaciones se garantiza la flexibilidad de las medidas curriculares para estos estudiantes, con el propósito de asegurar sus aprendizajes y desarrollo, a través de la participación en propuestas educativas pertinentes y de calidad. Este decreto, surge tras la necesidad de responder a la diversidad escolar y que los establecimientos educacionales puedan planificar propuestas educativas pertinentes para los estudiantes que lo requieran, tanto en establecimientos de dependencia regular con o sin PIE.

Se suma a los anteriores el Decreto N°67/2018: éste entra en vigencia en el año 2020 y tiene como objetivo regular los aspectos de evaluación, calificación y promoción, entregando orientaciones y regulaciones para la calificación formativa y sumativa, para todos los niveles desde 1° básico a 4° medio de la Formación Humanista Científica, Técnico Profesional y Artística. El propósito principal de la evaluación es:

(...) Fortalecer la enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes y se entenderá la retroalimentación como parte fundamental de cada proceso evaluativo. Se debe procurar que se utilicen diversas formas de evaluar, que consideren las distintas características, ritmos, formas de aprender necesidades e intereses de los estudiantes. (Criterios de evaluación, calificación y promoción de estudiantes de 1° básico a 4° año medio, 2020, p. 2-3).

Dichas regulaciones mencionadas, tienen como foco central comprender y conocer las NEE que están consideradas en la actualidad dentro del sistema escolar, para así proponer diversos abordajes pedagógicos para trabajar con esta diversidad en el aula, y en el caso de este Plan de Potenciación, se pretende profundizar en el diagnóstico TEA.

4.4.- Definición teórica referente al Trastorno del Espectro del Autismo

Se entenderá como espectro, al abanico de características que están presentes en las personas con autismo cada una de ellas con sus particularidades. No existe un solo tipo de autismo, hay personas diversas en que los síntomas se presentan en distintas formas. Cada autismo es único.

“La idea de un espectro autista, alude entonces a que los rasgos autistas pueden situarse en un conjunto de continuos que no sólo estarían alterados en el autismo sino también en otros cuadros que afectan al desarrollo”. (Guía de Apoyo Técnico-pedagógico, 2008: p. 10).

Bajo este diagnóstico se presenta algo en común, la dificultad de comunicación e intereses restringidos, pues no todos se manifiestan de la misma manera.

Según la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionadas con la Salud (CIE -10 - volumen 1) para Trastornos de Inicio en la infancia, niñez y adolescencia se encuentran:

- Trastornos Generalizados del Desarrollo: “Conjunto de trastornos caracterizado por deterioros cualitativos de las interacciones sociales recíprocas y de los modos de comunicación, como también por la restricción del repertorio de intereses y de actividades que se aprecia estereotipado y repetitivo. Estas anormalidades cualitativas constituyen un rasgo que afecta el funcionamiento de la persona en todas las situaciones”. (Organización Panamericana de la Salud, 2008, p. 354).
- Autismo en la niñez: “Es un tipo de trastorno generalizado del desarrollo que se define por: la presencia de un desarrollo anormal o deteriorado que se manifiesta antes de los 3 años de edad, el tipo característico de funcionamiento anormal en las tres áreas de la psicopatología: interacción social recíproca; comunicación, y comportamiento restringido, estereotipado y repetitivo. Además de esas características diagnósticas específicas, es frecuente una variedad de otros problemas no específicos tales como fobias, trastornos del sueño y de la ingestión de alimentos, rabietas y agresiones o autoagresiones”. (Organización Panamericana de la Salud, 2008, p. 354).

Según el libro DSM-V (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales) existen dos criterios para diagnosticar el Trastorno del Espectro del Autismo (en adelante TEA), los cuales se explicarán a continuación:

A) Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en todos los contextos.

1.- Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional, varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

2.- Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.

3.- Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014 p. 28).

B) Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos:

I.- Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos.

II.- Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).

III.- Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

IV.- Hiper- o hipo reactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento). (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014 p. 29).

Junto con los criterios ya expuestos, el DSM-V establece niveles de gravedad, los que se traducen en el compromiso observable de las conductas implicadas en cada uno de los indicadores descritos y que se exponen a continuación:

Cuadro N° 2: Niveles de Gravedad del Trastorno del Espectro del Autismo.

<u>Comunicación Social</u>	<u>Comportamientos Restringidos y Repetitivos</u>
Grado 1 “Necesita ayuda”	
Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

excéntricos y habitualmente sin éxito.	
Grado 2 “Necesita ayuda notable”	
Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda in situ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”	
Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que realmente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.

Fuente: Asociación Americana de Psiquiatría, 2014 p. 31 -32

Dadas todas las características anteriores, es también relevante considerar qué acciones pueden realizar los docentes para abordar de manera pertinente el trabajo con estudiantes con TEA, de tal manera de garantizar no solo el acceso a la educación, sino que también la participación dentro de la comunidad educativa y el progreso en los aprendizajes a través de una propuesta pedagógica equitativa, flexible y que se base en el conocimiento de la trayectoria vital de los niños y niñas, en específico, en aquellos que tienen NEE como es el caso del TEA.

Algunas propuestas para el trabajo en el ámbito pedagógico están sugeridas en la Guía de Apoyo Técnico-pedagógico: Necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia.

4.5.- Criterios generales para el diseño de la respuesta educativa

- La necesidad de enseñarles y motivarlos a actuar comunicativamente en el medio social en el que viven y se desarrollan: se trata de ayudarles a desarrollar habilidades comunicativas y sociales, aprovechando las actividades y sucesos cotidianos en que se ven implicados los niños y niñas con autismo y sus familias. Esto además de facilitar la adquisición, generalización y mantenimiento de dicha habilidad, fomenta la motivación para usar habilidades que respondan a las necesidades reales de los niños y niñas.
- Necesidad de enseñarles a responder a contextos complejos: debido a que la mayoría de los niños y niñas con autismo presentan muchas dificultades o son incapaces de distinguir las múltiples características relevantes de los objetos, las personas o los contextos y tienden a fijarse en aspectos poco relevantes para el resto de las personas.
- Tener en cuenta las características de desarrollo y el grado de afectación de cada persona para adecuar el programa de enseñanza. El autismo es un trastorno que no afecta a todas las personas por igual, por esto, no se debe determinar a priori que no pueden acceder a determinados programas.

- Considerar que el objetivo de la educación es que aprendan y se desarrollen en un ambiente lo menos restrictivo posible y se preparen para la vida en la comunidad. (Guía de Apoyo Técnico-pedagógico, 2008, p. 36).

El Plan de Potenciación abordará en sus talleres las siguientes ideas que emergen desde la revisión teórica realizada:

- Compromiso por la participación y socialización mediante actividades efectivas que impulsen la conexión con el otro a través del juego dirigido. Establecer espacios de autorreflexión entre docentes con relación a las prácticas educativas, con especial interés en las dinámicas de expresión y comprensión de los estados emocionales propios y ajenos de los estudiantes con TEA.
- Uso apropiado de los recursos, considerando las individualidades de los estudiantes ya sea en sus ritmos como en la forma de presentación del contenido.
- Incorporar en las clases, material visual (dibujos, láminas, carteles, entre otros), que favorezca el aprendizaje y autorregulación del comportamiento de estudiantes con TEA (debido a que tienen una gran capacidad de almacenar imágenes en su memoria visual).
- Ser predecible, de esta forma los estudiantes con TEA, están menos inquietos y se pueden centrar mejor en el trabajo si conocen los objetivos que deben cumplir, por ejemplo, gracias a un calendario o usar agendas para que el alumno pueda tener muy bien organizado el tiempo.
- Enfatizar en las acciones que emprende el docente para organizar y mantener el orden como la limpieza en el aula (rutinas y normas) conlleva a favorecer un ambiente equilibrado y adecuado para el aprendizaje.
- Realizar preguntas de reflexión durante las clases para favorecer la conciencia y autorregulación del estudiante sobre su propio aprendizaje, a través de preguntas guiadas en voz alta, estrategias de memorización y la evaluación continua de su trabajo dentro del aula.

Es importante que los docentes reconozcan la individualidad de cada estudiante, sus gustos e intereses para poder realizar enlaces con las actividades y contenidos, generando un vínculo con los niños (as) y jóvenes, favoreciendo el acceso y la participación, ya que variadas investigaciones apuntan a relacionar la predisposición o desinformación de profesores con las prácticas educativas generando un impacto directamente proporcional, a diferencia de docentes que manejan mayor información sobre la diversificación de la enseñanza. Sobre este punto, es necesario conocer las investigaciones que se han realizado a grupos de docentes con relación a sus propias percepciones y actitudes.

4.6.- Percepciones y Actitudes de los docentes acerca de la Inclusión en el aula

El proceso de adaptación al nuevo sistema inclusivo en las escuelas ha tomado un camino que es decisivo y en concreto que significa un cambio en las prácticas educativas dentro del aula, por ello, las creencias y actitudes respecto a la diversidad resultan fundamentales en la promoción de la participación y aprendizajes de los estudiantes (Ainscow & Weiner, 2014; De Boer, Pjil & Minnaert, 2011).

Los docentes son actores cercanos y centrales para promover prácticas inclusivas con los estudiantes, quienes están en constante contacto con ellos por lo que sus creencias y actitudes respecto a la diversidad afectan en las expectativas, el desempeño y bienestar emocional de los estudiantes (Morales Mendoza, Sanhueza Henríquez, Friz Carrillo & Riquelme, 2017; Sanhueza Henríquez, Granada Azcárraga & Bravo Cópola, 2012).

Gran parte de los estudios que se han realizado en Chile referentes a las actitudes y creencias de los docentes, se enfocan en los estudiantes con NEE, resultando en apreciaciones negativas en las que se responsabiliza a los “déficits” propios de los estudiantes (barrera intrínseca) como el factor limitante para aprender (Gelber, Treviño, González, Escribano y Ortega, 2019).

Desde una mirada poco inclusiva, se asume que estos estudiantes con NEE requieren de un tratamiento específico, por lo que su incorporación en aula común dificulta la labor docente, afectando en el clima y rendimiento promedio en clases (Gelber, et al, 2019).

Con el sustento de investigaciones acerca de las interacciones sociales, desarrollo de la

personalidad - comportamiento - neurociencias - entre otras, se puede aseverar que el docente puede llegar a ser un factor determinante para el aprendizaje de sus estudiantes, mediante el lenguaje oral y el lenguaje no verbal ya que es captado por los niños y niñas, por ejemplo, en: su disponibilidad, irritación, positivismo, emocionalidad. Sobre esto “los trabajos de Licht y Kistner, en 1986 han contribuido de manera importante al indicarnos que la retroalimentación de los docentes también puede influir en la forma en la que el niño se percibe así mismo. Los profesores pueden tratar de alentar a sus alumnos que tienen rendimiento bajo, autoestima baja, problemas de conducta haciéndoles menos críticas y elogiándoles más.” (Montero, 2005, p. 48).

Es importante que los educadores presenten una visión positivista acerca de la educación de sus educandos, tal como menciona Paulo Freire Saber que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción (Freire, 1999, p. 22).

Los docentes establecen un punto determinante en cuanto acercar o alejar a los estudiantes del conocimiento, el cual ya está intrínseco en la esencia del ser humano, el querer aprender viene inserto en nuestro cerebro, pero el qué aprender se ve influenciado por diversos factores, y es en la filosofía, en donde se encuentran algunas respuestas:

4.7.- Los Intereses Cognitivos

La Teoría de los Intereses Cognitivos propuesta por el filósofo alemán Jürgen Habermas (1978), el cual entrega un marco para dar sentido a las prácticas curriculares en base a los intereses humanos fundamentales que influyen en la forma de construir el conocimiento, habla de tres intereses que están presentes en estas prácticas dentro del aula, el interés técnico, práctico y emancipador, los cuales resaltan en sus prácticas educativas y en las actitudes de los docentes frente a la mirada que se tiene sobre el proceso de aprendizaje.

Entendiendo que el interés técnico, se sustenta en la racionalidad y al control; si se observa un docente en el aula el cual solo está entregando información sin una interacción con sus estudiantes, se está formando el interés técnico, es una experiencia basada en la experimentación de causa-efecto, este interés se relaciona directamente con la ciencia empírico-analítica la que consiste en el control y la posibilidad de explotación técnica del saber (Grundy, 1998, p.6). Esta técnica involucra un proceso de enseñanza en donde la interacción con los estudiantes pierde importancia mientras que se mantiene una relación asimétrica que impide construir nuevos caminos hacia la inclusión.

El interés Práctico, está basado en que el conocimiento no es lineal por lo tanto se construye colectivamente, el docente es quien realiza constantemente interacciones con sus alumnos para lograr dicha construcción, buscando mediante el saber, establecer significados y lograr comprender el medio, logrando que el sujeto genere una interacción con él (Grundy,1998).

El interés emancipador, busca que el docente logre con sus estudiantes ser un ser crítico, que el conocimiento se construya en base a todos como un complemento, tiene por objeto el transformar y como finalidad la auto reflexión. Este interés, toma como fundamental el significado de independencia de todo lo que está fuera del individuo, el cual se enfoca en un estado de autonomía más que de libertinaje, entendiendo este último contrario a la responsabilidad que tienen los individuos consigo mismos, proceso que implica una autorreflexión, ligado al sentido de justicia y la igualdad (Habermas, 1978).

Jürgen Habermas (1978), en su teoría de los intereses cognitivos busca mostrarlos y visualizarlos dentro del aula, para que el docente sea consciente en qué momento ocupar el interés más óptimo para la clase, su curso o momento.

En base al planteamiento de los intereses cognitivos cabe mencionar que es relevante y posiblemente determinante la corriente que presente el docente frente a la forma de plantear el conocimiento bajo el alero de un interés personal que transmite en los estudiantes. Entonces un interés técnico no genera prácticas y metodologías inclusivas ya que solo busca el control del contenido mediante la racionalidad, no generando una conexión entre docente - estudiante por ende tampoco presentando una interacción. Sin embargo, tanto el interés

práctico como el emancipador si presentan características inclusivas ya que plantean el conocimiento colectivo mediante la interacción constante y el crecimiento del estudiante, busca complementarse mutuamente hasta lograr una transformación y auto reflexión del educado.

4.8- Relación entre las Actitudes y Percepciones del docente, en la práctica inclusiva

Esto está muy ligado a las percepciones y actitudes de los docentes en el ámbito educativo e inclusivo, ya que el grado de participación e implicancia que éste tenga con sus estudiantes, va a influir en el cómo afecta a su entorno y en sí mismo.

La visión que se tenga de la inclusión y las necesidades de la comunidad educativa, van a permitir abrir paso a diferentes prácticas en aula. De esta forma, una actitud negativa del docente, estereotipos y desconfianza frente a las dificultades de aprendizaje de un grupo de estudiantes no solo van a afectar a nivel académico, sino también en el grado de participación y acceso a una educación efectiva.

Para lograr una actitud positiva frente a temas asociados a la diversidad, integración y principios inclusivos, es que el ministerio presenta un manual con lineamientos previos a la implementación del PIE; Enfoque y sentidos inclusivos, en donde da orientaciones respecto a cómo iniciar la sensibilización en los establecimientos y presentarlos a toda la comunidad enfatizando en “planificación de las condiciones para la respuesta pedagógica, anticipándose a posibles resistencias que podrían presentar algunos miembros de la comunidad, que desconocen cómo el PIE contribuye al desarrollo de la interacción de toda la institución educativa, con los estudiantes que presentan NEE, en especial con aquellos que presentan discapacidad”, (Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional, 2016, p 18), por lo tanto, el Plan de Potenciación está destinado a complementar el trabajo en la comunidad docente comenzando con la encuesta inicial para recopilar información acerca de sus percepciones en torno a la inclusión.

5.- Definición del área de potenciación

El Plan de potenciación está orientado a sensibilizar a los profesores del 2do ciclo para que puedan ampliar su comprensión acerca de “qué es el TEA”, profundizando en sus características individuales y necesidades en la comunicación e interacción social, enfatizando en los aportes que ellos pueden generar en sus prácticas pedagógicas a la formación integral de dichos estudiantes disminuyendo las barreras al acceso y participación dentro de la comunidad escolar.

5.1- Revisión de antecedentes

Actualmente, la educación se encuentra aún en un proceso de transición de paradigmas, en donde el modelo de integración en contraste con el inclusivo, permanecen en conflicto, por lo que, algunos docentes mantienen prácticas segregadoras y poco inclusivas, que se basan en el paradigma tradicional o asistencialista (Días y Franco, 2008). De estos fundamentos, una de las barreras actuales por enfrentar se ubica en las iniciativas guiadas a conocer a la diversidad de estudiantes que componen a una comunidad educativa, considerando que uno de los factores que afectan en el buen desempeño docente y el manejo de estrategias, afecta en la tarea de abordar a aquellos estudiantes con trastornos deficitarios o que presentan alguna dificultad de aprendizaje. Esto debido a que muchos de los docentes, consideran que “carecen de formación específica para atender a los niños y niñas con problemas de aprendizaje” (Díaz y Franco, 2008, p. 29).

En el ámbito educativo, es fundamental lograr desmarcar la mirada asistencialista, mencionando que se “percibe la responsabilidad del proceso de inclusión en la figura del psico-orientador o docente de apoyo” (Díaz y Franco, 2008, p. 29).

El proceso de sensibilización es fundamental, por lo que un trabajo concienzudo y mediado hacia los docentes, exige un cambio en la mirada que se tiene de todos aquellos que son excluidos del aula, cambiando de enfoque a uno más inclusivo.

Mientras que las percepciones y actitudes de los docentes influyen en sus prácticas educativas, por lo que es necesario generar un proceso que promueva cambios en primer orden, por parte de ellos, los cuales son un factor importante del aula regular para la participación de todos los estudiantes en su diversidad. Desde este punto, abrir una puerta hacia nuevos aprendizajes que incluyan valores inclusivos.

5.2.- Contexto de la escuela en relación a la inclusión

Con relación a la inclusión escolar y la contribución de la escuela para crear una cultura inclusiva ha sido muy importante el rol de los especialistas que conforman el PIE, ya que se comprometieron con el aprendizaje y emocionalidad de los estudiantes, además se han generado instancias de comprensión dentro de la comunidad escolar durante los consejos de profesores los cuales han ido acercando las diferentes características y realidades de los niños (as) y jóvenes, mediante talleres implementados en las reuniones y luego evaluando los avances. UTP mediante talleres implementados durante las reuniones de profesores, ha ido entregando información actualizada sobre decretos y leyes, en donde la participación mediante actividades grupales ha fomentado el conocimiento de estas nuevas políticas.

El rol del Educador/a diferencial, en el contexto de la escuela Santa Bárbara College, está enfocado desde el desafío que se impone por la ley para potenciar las prácticas educativas de atención a la diversidad en las escuelas a través del PIE, considerando los avances que la investigación ha aportado en el estudio de las prácticas co-docentes en Chile. Ante esto, tanto Psicopedagogas/os y Educadores Diferenciales tienen tres cursos asignados por cada uno, en donde deben intervenir tanto con los estudiantes del PIE, como también con la totalidad de los estudiantes que componen el curso. Esto se lleva a cabo mediante el trabajo colaborativo y de co-docencia entre los especialistas del PIE con docentes de las asignaturas de matemáticas y lenguaje, llevando a cabo también articulaciones con docentes de otras asignaturas en casos necesarios.

Todas las semanas se realizan reuniones de parte del Programa de Integración Escolar, gestionado por la coordinadora que es Educadora diferencial. El equipo además realiza intervenciones con los docentes, en las reuniones de profesores, en donde se comparte el trabajo que se está realizando por parte del PIE en la escuela.

Cuadro N°3: Organización y distribución del equipo del PIE.

Lista de los profesionales del PIE	Cursos en los que intervienen
-Psicólogo.	-De primero a octavo año básico.
-Fonoaudióloga.	-Primer y segundo nivel de transición (NT1 y NT1). De primero a octavo año básico.
-Educadora diferencial.	-NT2 y primer año básico.
-Educadora diferencial (coordinadora del PIE).	NT1 y segundo año básico.
-Psicopedagoga.	-De tercero a quinto año básico.
-Psicopedagogo.	-De sexto a octavo año básico.

A nivel Ministerial se describe el rol del/la Educador/a Diferencial como el de apoyar el aprendizaje de los alumnos/as en el aula común, realizando un trabajo colaborativo con el profesor del curso, con quien debe coordinar las siguientes acciones: Evaluación psicopedagógica, adaptación curricular, apoyos en el aula común y/o en el aula de recursos, elaboración de material diversificado de apoyo pedagógico, y trabajar con la familia para que se incorpore activamente al proceso educativo de su hijo (Mineduc, 2012). Además “de potenciar y asegurar el cumplimiento del principio de equiparación de oportunidades de aquellos niños, niñas y jóvenes que presentan discapacidad y dificultades de aprendizaje en todos los niveles y modalidades del sistema escolar” (Mineduc, 2004 p.23).

Por otro lado, en el papel de la escuela para la elaboración de políticas inclusivas, el equipo de Convivencia Escolar, toma una labor activa con relación al apoyo para atender situaciones complejas que involucran a los estudiantes que presenten algún tipo de dificultad, ya sea que afecte en adaptarse al contexto escolar y/o tener un buen rendimiento académico, llevando a cabo talleres enfocados al respeto y a la no discriminación entre estudiantes, mientras que por otro lado, se ocupa de mantener informados a los docentes y asistentes de la educación sobre los avances y el desarrollo de los estudiantes dentro de la escuela, implementado talleres y presentaciones en reuniones con los docentes y especialistas del PIE.

En el desarrollo de prácticas inclusivas, si bien se trabaja desde diversos talleres implementados por parte del PIE, UTP y del equipo de Convivencia Escolar para implementar una visión y práctica inclusiva, es muy necesario aún, que estos cambios paradigmáticos se vean reflejadas en el aula común. Siendo un espacio en donde falta mucho orquestar un trabajo colaborativo dirigido hacia el apoyo de las diversidades de cada estudiante, considerando que no se planifica bajo un modelo en espiral o flexible, en donde se podrían ir modificando y adaptando actividades para permitir el acceso y participación de todos los estudiantes.

5.3- Co-docencia o co-enseñanza

La co-enseñanza es una estrategia educativa recientemente adoptada en Chile para los Programas de Integración Escolar, que implica considerables transformaciones en el trabajo docente.

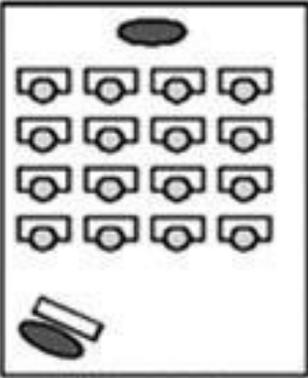
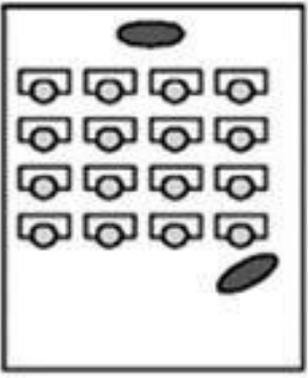
El origen de este concepto se relaciona con la enseñanza cooperativa, entendiendo que dos o más personas comparten la responsabilidad de enseñar en una clase a un mismo grupo o curso de estudiantes, respondiendo a sus necesidades con o sin discapacidad, mediante el trabajo colaborativo entre los profesionales (Rodríguez, 2014). Además, esta se vincula directamente con la gestión curricular, ya que involucra un proceso de planificación de las clases, evaluación colaborativa ante la diversidad de un curso y favorece la integración interdisciplinaria entre los profesionales.

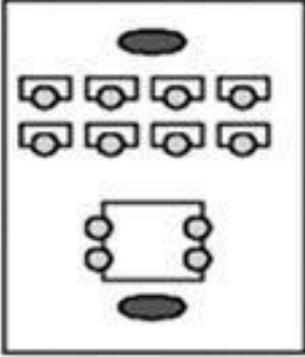
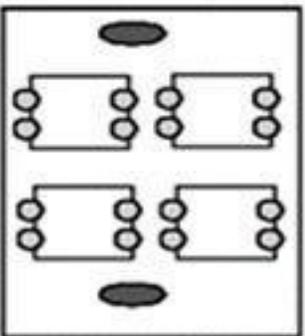
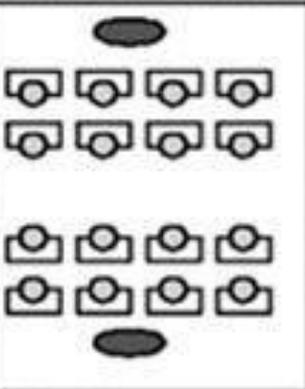
Para esto, se organizan en componentes principales según Rodríguez (2014):

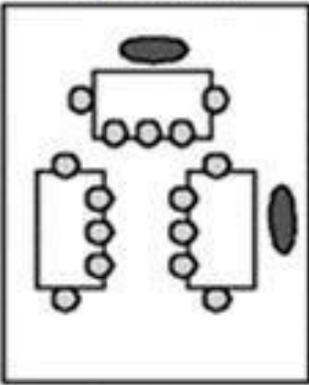
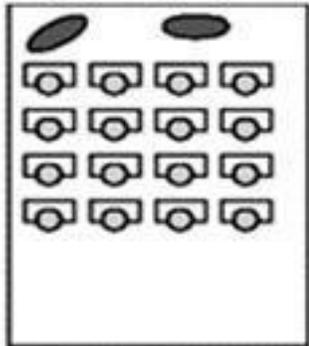
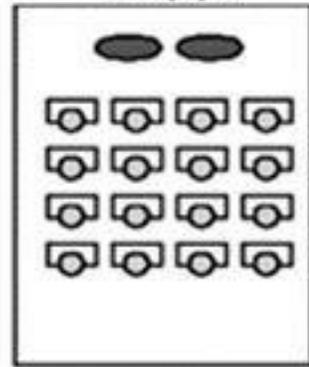
1. Coordinar el trabajo para lograr metas comunes.
2. Compartir un sistema de creencias que sustenta la idea de que cada uno de los miembros del equipo tiene una única y necesaria experticia.
3. Demostrar paridad al ocupar alternadamente roles de profesor y alumno, experto y novicio, dador y receptor de conocimientos y habilidades.
4. Utilizar un liderazgo distributivo de funciones, en que los roles tradicionales del profesor son distribuidos entre todos los miembros del equipo de co-enseñanza.
5. Realizar un proceso cooperativo, favorecido por elementos como interacción cara a cara, interdependencia positiva, habilidades interpersonales, monitoreo del progreso de la co-enseñanza y compromiso individual.
6. Otra característica importante es el carácter voluntario de la colaboración, que significa el derecho a aceptar o rechazar las ideas que surjan dentro del equipo, ya que éstas no se imponen (Graden y Bauer, 1999).

A continuación se presentan los ocho enfoques de Co-enseñanza, presentados en el extracto del artículo; Una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión.

Cuadro N°4: Enfoques de Co-enseñanza.

<p>1.- Co-enseñanza de observación:</p>	<p>Un profesor dirige la clase por completo mientras el otro recolecta información académica, conductual y social del grupo clase o de algunos estudiantes. En particular, se plantea que esta observación debe tener un foco vinculado a una problemática de interés para los co-educadores y debe enmarcarse en un ciclo de mejoramiento continuo. Una vez realizadas las observaciones, el equipo debe reunirse para analizar la problemática y discutir alternativas de solución.</p>	<p style="text-align: center;">Observación</p> 
<p>2. Co-enseñanza de apoyo:</p>	<p>Ocurre cuando un profesor toma el rol de conducir la clase mientras el otro educador se rota entre los estudiantes proveyéndoles apoyo individual, supervisando, recogiendo información y manejando la conducta. Villa et al. (2008) indican que este enfoque es favorable para profesores nuevos en la co-enseñanza. Sin embargo, se advierte que, si un profesor constantemente ocupa el rol de dirigir la clase, el otro docente corre el riesgo de parecer como una visita o un ayudante en el aula (Hughes y Murawski, 2001).</p>	<p style="text-align: center;">De apoyo</p> 

<p>3. Co-enseñanza en grupos simultáneos:</p>	<p>Consiste en que los educadores dividen la clase en dos grupos, tomando cada uno la responsabilidad total de la enseñanza de un grupo. Si bien los docentes planifican en conjunto la lección trabajando los mismos contenidos, realizan las adaptaciones necesarias según las características de su grupo, buscando incrementar la participación de los estudiantes.</p>	<p style="text-align: center;">Alternativa</p> 
<p>4. Co-enseñanza de rotación entre grupos:</p>	<p>En este caso, los profesores trabajan con grupos diferentes de estudiantes en secciones diferentes de la clase. Los docentes se rotan entre los grupos y también puede existir un grupo que a veces trabaje sin un profesor. Se recomienda este enfoque para co-educadores principiantes.</p>	<p style="text-align: center;">Rotación entre grupos</p> 
<p>5. Co-enseñanza complementaria:</p>	<p>Consiste en que un profesor del equipo realiza acciones para mejorar o complementar la enseñanza provista por el otro profesor, como parafraseo, entrega de ejemplos, construcción de un organizador gráfico, modelamiento para tomar apuntes en una transparencia, enseñar los mismos contenidos con un estilo diferente, enseñar previamente a un grupo de estudiantes las habilidades sociales requeridas para el aprendizaje cooperativo en grupos y monitorear a los estudiantes en la práctica de estos roles durante el desarrollo de la clase.</p>	<p style="text-align: center;">Grupos simultáneos</p> 

<p>6. Co-enseñanza en estaciones:</p>	<p>Consiste en que los profesores dividen el material y la clase en estaciones y grupos de estudiantes. En un determinado momento los estudiantes se rotan de estación, entonces los docentes instruyen al grupo siguiente con las adaptaciones que requiera. Friend et al. (2010) plantean la división del curso en tres grupos, dos de los cuales reciben instrucción mientras el tercero trabaja en forma independiente.</p>	<p style="text-align: center;">En estaciones</p> 
<p>7. Co-enseñanza alternativa:</p>	<p>Se trata de que mientras un profesor trabaja con la clase completa, el otro docente se ocupa de un grupo pequeño desarrollando actividades remediales, de preparación, enriquecimiento y evaluación, entre otras.</p>	<p style="text-align: center;">Complementaria</p> 
<p>8. Co-enseñanza en equipo:</p>	<p>En este enfoque todos los miembros del equipo desarrollan formas de enseñar que permiten que los estudiantes se beneficien de las fortalezas y experticias de cada profesor. Lo fundamental es que los co-educadores desarrollan simultáneamente la clase, alternándose los roles de conducir y apoyar la clase.</p> <p>En Chile se ha encontrado que los docentes suelen repartirse la estructura de la clase, es decir, el inicio, desarrollo y cierre (Rodríguez, 2012), sin embargo, es más enriquecedor que</p>	<p style="text-align: center;">En equipo</p> 

	<p>en cada momento de la clase los co-educadores pueden alternarse roles diversos, como dirigir, apoyar, observar, complementar y entregar enseñanza alternativa, entre otros.</p>	
--	--	--

Fuente: Artículo La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión (Rodríguez, 2014).

El Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), resalta las ventajas de las prácticas colaborativas entre docentes, presentadas a continuación:

1. Aumenta las probabilidades de encontrar soluciones frente a los desafíos del aula; las experiencias de aula son complejas y están marcadas por contingencias que muchas veces los docentes intentan resolver de manera individual. Sin embargo, cuando estas situaciones se abordan de forma colaborativa, aumentan las probabilidades de encontrar más y mejores soluciones para favorecer los aprendizajes de los estudiantes (Valliant, 2016). En el trabajo colaborativo ocurre un proceso de co-construcción del conocimiento, en donde los saberes y experiencias de los docentes se retroalimentan, discuten y reformulan, generando nuevas propuestas para la mejora. Al ser propuestas validadas por el colectivo, los profesores sienten más seguridad de implementarlas en el aula, favoreciendo así, la innovación de sus prácticas pedagógicas.
2. Genera cohesión y sinergia en el equipo docente. El trabajo colaborativo fomenta que profesoras y profesores reflexionen, debatan y contrasten sus puntos de vista de forma continua, llegando a acuerdos que les permiten extender y unificar criterios pedagógicos. Lo anterior favorece la cohesión y sinergia en el equipo, crea una red de apoyo para la labor profesional, y al mismo tiempo potencia el liderazgo pedagógico de todos los docentes (Mineduc, s/f).
3. Incrementa el capital social y genera altas expectativas en la comunidad educativa. El establecimiento de redes de colaboración en donde la responsabilidad por los aprendizajes depende del trabajo coordinado de los distintos actores, potencia el capital social de una

escuela, generando mayores niveles de confianza y relaciones de reciprocidad entre sus profesionales (Hargreaves, 2001). Lo anterior, genera una cultura de mejoramiento continuo y altas expectativas en la comunidad, predominando la creencia colectiva de que la escuela cuenta con las capacidades necesarias para impactar positivamente en sus estudiantes (Hattie, 2015; Mineduc, s/f).

4. Optimiza el uso del tiempo y de los recursos. Muchas profesoras y profesores asocian el trabajo colaborativo con una mayor carga laboral. Sin embargo, se ha evidenciado que, a pesar de tomar tiempo que el docente usualmente utilizaría con otro propósito, la colaboración permite compartir la cantidad y la presión de trabajo, y al mismo tiempo, sacar más provecho de los recursos y saberes que existen en la escuela (Elige Educar, s.f). - (CPEIP, 2019, pp3-4).

Las ventajas del trabajo colaborativo favorecen y entregan variadas posibilidades de aplicación en las prácticas, metodologías pedagógicas y en la didáctica en el aula, lo que repercute significativamente en los aprendizajes de los estudiantes.

Estas prácticas, son una estrategia que aporta a la intervención con grupos de estudiantes y de igual forma mediante la planificación interdisciplinaria, se facilita el abordaje con los estudiantes, y se utilizan los enfoques más adecuados que respondan a las diversas necesidades educativas.

5.4.- Instrumentos aplicados

Los instrumentos que se aplicarán en el Plan de potenciación son cualitativos y de tipo semi-estructurados, por una parte, comienza con una breve entrevista grupal y con la aplicación de un cuestionario inicial, que se relaciona con el objetivo N° 1 que busca recabar la mayor cantidad de información para identificar y reconocer las percepciones y actitudes de los docentes sobre el tema. Ante esto se busca lograr que los docentes que participan en la sesión dos, respondan y logren reconocer el manejo que tienen sobre el diagnóstico de TEA, sus características, prácticas y estrategias de enseñanzas. Además, en la entrevista se incorporan preguntas abiertas que invitan a interactuar y socializar en relación a las diferentes opiniones.

Al finalizar el plan en la sesión seis, se aplica una encuesta de satisfacción, que responde en relación con las actividades realizadas en todas las sesiones, dando espacio a una conversación reflexiva para poder lograr un cierre efectivo del tema, el cual busca vincularse y dar cumplimiento a los 3 objetivos específicos:

- Reconocer las percepciones y actitudes del docente en cuanto a las prácticas pedagógicas que se ejecutan en torno a estudiantes con TEA.
- Comprender las características asociadas al diagnóstico y necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.
- Identificar prácticas pedagógicas factibles de emplear por los docentes en beneficio del acceso y participación en la comunidad escolar de los estudiantes con TEA.

Desde el punto de vista metodológico, centrándose en la estructura del instrumento para la recogida de datos, el tipo de entrevista que se utiliza en la sesión dos (Cuestionario de entrevista inicial) y seis (Encuesta de satisfacción) planteadas en el Plan de Potenciación, la primera, su diseño corresponden a una entrevista Semi-estructurada en donde según Morga (2012) afirma:

El investigador previamente a la entrevista lleva a cabo un trabajo de planificación de la misma elaborando un guion que determine aquella información temática que quiere obtener. Existe una acotación en la información y el entrevistado debe remitirse a ella. Ahora bien, las preguntas que se realizan son abiertas. Se permite al entrevistado la realización de matices en sus respuestas que doten a las mismas de un valor añadido en torno a la información que den. (p.8).

Por otro lado, este instrumento inicial tiene por objetivo la identificación de aspectos relevantes y característicos de una situación para poder tener una primera impresión y visualización de la misma. La entrevista pretende responder al objetivo específico de “conocer los pensamientos, percepciones y actitudes de los docentes acerca de la inclusión de los

estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo en la comunidad escolar, así como las estrategias o técnicas que implementa o conoce para responder a dichas necesidades”. Este Instrumento ya está diseñado y se encuentra en el anexo de este escrito.

En cuanto a la encuesta de satisfacción, esta también es semi-estructurada, pero se aplica al finalizar con el Plan de Potenciación y de acuerdo a Acevedo (2009) esta fase es casi tan importante como la de inicio y su objetivo fundamental consiste en:

(...)Consolidar los logros alcanzados durante las etapas de cima y cierre. Inicia con la indicación del entrevistador que se acerca el final, indicación que debe ser seguida por un resumen de los contenidos tratados. Se busca (...) la oportunidad de aclarar algunos malentendidos y se brinda la posibilidad de comunicar cualquier información que hubiera quedado retenida por diversos motivos (p.17-18).

La Encuesta de satisfacción busca responder al objetivo específico de: Recoger información con relación a las apreciaciones finales acerca de la inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo en la comunidad escolar, así como las estrategias o técnicas que implementa o conoce para responder a dichas necesidades. Instrumento ya diseñado y que se encuentra en el anexo del escrito.

Con la aplicación de ambos instrumentos, se contará con información relevante como punto de partida a la implementación del Plan de potenciación, asimismo como su valoración luego de la ejecución de los distintos talleres propuestos, pudiendo con ello, proyectarse en crear un nuevo plan con otra temática importante de abordar si es que así fuese determinado por los participantes.

5.5.- Descripción breve y acotada del área de Potenciación

El Plan de Potenciación de esta propuesta, se llevará a cabo tomando en cuenta los objetivos generales y específicos formulados, luego de establecer el diagnóstico general de la comunidad educativa del 2do ciclo. Éstos serán el eje en la ejecución de este proceso de intervención, generando y coordinando en una primera instancia, reuniones con el equipo directivo de la escuela para dar a conocer el objetivo del trabajo y la problemática visualizada, finalizando con la ejecución de talleres, sin dejar de tener en cuenta para ello, la programación y calendarización propia que elabora la escuela, con anterioridad.

El Plan de sensibilización está focalizado a los estudiantes que presentan TEA ya que se ha visto un aumento en el ingreso de dichos estudiantes a PIE, además existe una cantidad de estudiantes que quedan fuera del programa ya que por diversos motivos no han podido ser diagnosticados por un profesional idóneo, esto aumenta la diversidad en el aula y el docente necesita aumentar sus herramientas para mejorar las prácticas pedagógicas y fortalecer autonomía e independencia profesional.

El proyecto tendrá una duración aproximada de 3 meses, gestionado dentro del primer semestre escolar. Los talleres o sesiones se ejecutarán una vez por semana (día acordado previamente con dirección), y la fecha de inicio de la intervención será en el mes de abril.

Cada taller tendrá una duración aproximada de una hora y media cronológica, utilizando diversos materiales, además del apoyo de especialistas que trabajan dentro del centro, en las distintas metodologías desarrolladas en el plan, intencionando así el fortalecer el proyecto desde los propios integrantes, para darle en el tiempo sustentabilidad a la formación interna. Las temáticas que se abordarán en los talleres abarcan desde, la entrega de información acerca del T.E.A, hasta la generación de instancias de retroalimentación y momentos de reflexión para los docentes.

Al finalizar los Talleres, se entregará a los docentes literatura y documentos específicos que

aporten al desarrollo de las prácticas pedagógicas que pueden llevar a cabo en sus aulas, de tal manera de favorecer la mirada inclusiva y la eliminación de barreras en torno a la temática.

5.6- Estrategias o Técnicas

Para dar solución a la problemática encontrada, las estrategias utilizadas serán las siguientes:

- A. Generar instancias de sensibilización en docentes nuevos y antiguos con respecto al Trastorno del Espectro del Autismo.
- B. Establecer reuniones con docentes de una hora pedagógica semana por medio para:
 - Compartir experiencias pedagógicas y estrategias de trabajo para niños y niñas con TEA.
 - Comprender las necesidades presentes en estudiantes con Trastorno Del Espectro del Autismo.
 - Reconocer las percepciones y actitudes del docente con respecto a las prácticas inclusivas de estudiantes con necesidades educativas especiales, dentro de la Comunidad Educativa.
- C. Acordar reuniones técnicas con el equipo PIE para:
 - Conocer el plan de acompañamiento a los docentes dentro de la sala de clases.

5.7.- Fundamentación del área de Potenciación definida

El tipo de enfoque cualitativo recoge los discursos completos de los sujetos para proceder a una interpretación, analizando las relaciones de significado que se producen en determinadas culturas o ideología. Es por ello que es el más adecuado para este plan de potenciación el cual busca establecer análisis a través de entrevistas abiertas, grupos de discusión o técnicas de observación.

En sentido amplio, puede definirse la metodología cualitativa como “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Quecedo y Castaño, 2003, p.7).

La investigación bajo el enfoque cualitativo a diferencia del enfoque cuantitativo la podemos verificar en el siguiente cuadro comparativo, según Quecedo y Castaño (2003, p.10-11):

Cuadro N°5: Investigación Cuantitativa vs. Investigación Cualitativa.

Dimensiones	Investigación cuantitativa	Investigación cualitativa
<p>Inducción-Deducción</p> <p>Hace referencia al lugar de la teoría en la investigación.</p>	<p>Deducción</p> <p>Comienza con un sistema teórico, desarrolla definiciones operacionales de las proposiciones y conceptos de la teoría y las aplica empíricamente en algún conjunto de datos. Pretenden encontrar datos que ratifiquen una teoría.</p>	<p>Inducción</p> <p>Comienza con la recogida de datos, mediante la observación empírica o mediciones de alguna clase, y a continuación construye, a partir de las relaciones descubiertas, sus categorías y proposiciones teóricas. Pretenden descubrir una teoría que justifique los datos.</p> <p>Mediante el estudio de los fenómenos semejantes y diferentes analizados, desarrolla una teoría explicativa.</p>

Generación-Verificación	Verificación	Generación
<p>Se refiere al lugar de la evidencia en la investigación, así como a la medida en que los resultados del estudio son aplicables a otros grupos.</p>	<p>No solo intenta determinar la medida en que se cumple una proposición, probar empíricamente que una hipótesis dada es aplicable a varios conjuntos de datos, sino que también procura establecer generalizaciones con relación al universo de poblaciones al que ésta es aplicable.</p>	<p>Se centra en el descubrimiento de constructos y proposiciones a partir de una base de datos o fuentes de evidencia (observación, entrevista, documentos escritos...). A partir de los datos, que se ordenan y clasifican, se generan constructos y categorías. Busca la transferibilidad, no la generalización científica (Walker, 1983).</p>

Construcción-Enumeración	Enumeración	Construcción
<p>Hace referencia a los modos de formulación y diseño de las unidades de análisis de un estudio.</p>	<p>Es un proceso en el que las unidades de análisis, previamente derivadas o definidas son sometidas a un cómputo o enumeración sistemáticos.</p>	<p>Se orienta al descubrimiento de los constructos analíticos o categorías que pueden obtenerse a partir del continuo comportamental; es un proceso de abstracción en el que las unidades de análisis se revelan en el transcurso de la observación y descripción.</p>

Subjetividad-objetividad	Objetividad	Subjetividad
Se refiere al tipo de datos que se obtienen y analizan en la investigación.	Aplica categorías conceptuales y relaciones explicativas aportadas por observadores externos al análisis específico de las poblaciones concretas. Determina la medida en que la conducta real de los participantes se corresponde con las categorías y relaciones explicativas aportadas por los observadores externos.	Mediante estrategias adecuadas, se busca obtener y analizar datos de tipo subjetivo. Su propósito es reconstruir las categorías específicas que los participantes emplean en la conceptualización de sus experiencias y en sus concepciones.

Fuente: "Una forma de conceptualizar ambas investigaciones es analizarlas atendiendo a cuatro amplios criterios o dimensiones" (Goetz y LeCompte, 1988).

El enfoque cualitativo es debido al interés que surge por comprender un fenómeno específico, contribuir a mejorar la percepción de los docentes acerca del diagnóstico de estudiantes con TEA dirigido a los profesores de segundo ciclo de la escuela Santa Bárbara College, enriqueciendo las prácticas pedagógicas del aula siendo beneficiarios directos toda la comunidad escolar, fortaleciendo el enfoque inclusivo evidenciándose en la disminución de las barreras, aumentando el acceso y participación de los estudiantes.

6.- Elaboración del Plan de Potenciación

Las áreas determinadas por los objetivos específicos son:

Área 1: Las prácticas pedagógicas.

- Los docentes son actores cercanos y centrales para promover prácticas inclusivas con los estudiantes, quienes están en constante contacto con ellos por lo que sus creencias y actitudes respecto a la diversidad afectan en las expectativas, el desempeño y bienestar emocional de los estudiantes (Morales Mendoza, Sanhueza Henríquez, Friz Carrillo & Riquelme, 2017; Sanhueza Henríquez, Granada Azcárraga & Bravo Cópola, 2012).

Área 2: Características y necesidades de los estudiantes con diagnóstico T.E.A

- Autismo en la niñez: “Es un tipo de trastorno generalizado del desarrollo que se define por: la presencia de un desarrollo anormal o deteriorado que se manifiesta antes de los 3 años de edad, el tipo característico de funcionamiento anormal en las tres áreas de la psicopatología: interacción social recíproca; comunicación, y comportamiento restringido, estereotipado y repetitivo. Además de esas características diagnósticas específicas, es frecuente una variedad de otros problemas no específicos tales como fobias, trastornos del sueño y de la ingestión de alimentos, rabietas y agresiones o autoagresiones”. (Organización Panamericana de la Salud, 2008, P. 354).

Área 3: Acceso y participación de estudiantes T.E.A en la comunidad.

- Participación: “Comienza con simplemente estar ahí, estar donde otros pueden hacerlo sin restricciones. Una persona participa no solo cuando está involucrada en actividades conjuntas, sino también cuando se siente implicada y aceptada.

Se trata de igual modo de involucrarse activamente en el aprendizaje”. (Guía para la educación inclusiva, 2015, pp. 27).

6.1- Marco Lógico

Con el objetivo de organizar y estructurar la información del Plan de Potenciación, se realiza un árbol del problema por cada objetivo específico planteado, con los que se busca abreviar la información de forma lógica en dos columnas verticales (indicadores que se contraponen). De este modo, se espera representar cuáles serán los caminos y metas para lograr cumplir con los objetivos propuestos, tras la identificación de las causas que generan el problema, los efectos y productos que esto pueda generar. Esto se llevará a cabo mediante acciones que se puedan implementar dentro del contexto de la escuela, luego de identificar las causas que generan el problema.

De acuerdo al objetivo general, que busca Diseñar un plan de Sensibilización, para aportar al conocimiento de los docentes de segundo ciclo del colegio, referente a la inclusión de personas con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA).

Cuadro N°6:

Primer árbol de objetivo			
E F E C T O S	<ul style="list-style-type: none"> -Bajo rendimiento académico. -Disminución de la participación en clases. -Comunicación limitada en el aula -Comprensión reducida acerca del diagnóstico. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento del rendimiento académico. - Aumento de la participación en clases. - Comunicación fluida en el aula. - Incremento en la comprensión del diagnóstico. 	P R O D U C T O S
P R O B L E M A	<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento y desinterés acerca de prácticas inclusivas en el aula en torno a estudiantes con TEA 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las percepciones y actitudes del docente en cuanto a las prácticas pedagógicas que se ejecutan en torno a estudiantes con TEA 	O B J E T I V O
C A U S A	<ul style="list-style-type: none"> -Desinformación acerca de las características y necesidades de los niños (as) con TEA -Desligarse acerca del diagnóstico de los estudiantes. -Ausencia de refuerzo positivo, frente a la participación de los niños y niñas. (refuerzo para el docente). 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un plan de potenciación para aportar al conocimiento de los docentes, mediante talleres o sesiones. - Invitar a los docentes para que participen de dichos talleres. - Aplicar cuestionario inicial para recoger apreciaciones acerca de las percepciones y actitudes de los docentes. - Presentación de PPT con el objetivo de entregar lineamientos generales sobre los talleres. 	A C C I O N E S

Cuadro N°7:

Segundo árbol de objetivo.			
E F E C T O S	<ul style="list-style-type: none"> - Bajo rendimiento académico. - Disminución de la participación en clases de los niños y niñas con TEA - Baja autoestima de los niños y niñas con TEA. - Comprensión reducida con relación a las características asociadas al diagnóstico de TEA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento del rendimiento académico. - Incremento en la participación en clases de niños y niñas con TEA. - Aumento de la autoestima de niños y niñas con TEA. - Mayor comprensión de las características asociadas al diagnóstico de TEA. - Mejor clima de aula. 	P R O D U C T O S
P R O B L E M A	<ul style="list-style-type: none"> - Desconocimiento de las características y necesidades de los estudiantes con TEA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender las características asociadas al diagnóstico y necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA). 	O B J E T I V O
C A U S A	<ul style="list-style-type: none"> - Baja estimulación a la participación en clases. - Ausencia de refuerzo positivo frente a la participación de los niños y niñas. - Baja información con relación, a las características asociadas al diagnóstico de TEA. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar talleres relacionado a las características y necesidades de los estudiantes con TEA. - Entregar técnicas para aplicar en el aula. - PPT “Educar sin Barreras”, cuyo objetivo es profundizar acerca de las causas, características y concepto de TEA. - Presentación y reflexión acerca de casos reales mostrados mediante videos. - Observar y reflexionar sobre cortometraje a través de preguntas abiertas. - Desarrollo de actividades. 	A C C I O N E S

Cuadro N° 8:

Tercer árbol de objetivo.			
E F E C T O S	<ul style="list-style-type: none"> - Limitadas acciones en la cultura inclusivas. - Barreras de acceso y participación en la comunidad. - Limitado uso de estrategias inclusivas, que permitan el acceso de todos los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento de acciones que favorecen una cultura inclusiva. - Disminución de las barreras de acceso y participación en la comunidad. - Aumento del uso de estrategias inclusivas, favoreciendo el acceso de todos los estudiantes. 	P R O D U C T O S
P R O B L E M A	<ul style="list-style-type: none"> - Prácticas educativas limitadas que no abarcan las individualidades de todo el grupo curso, además desfavorecen la participación y acceso en la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar prácticas pedagógicas factibles de emplear por los docentes en beneficio del acceso y participación en la comunidad escolar de los estudiantes con TEA. 	O B J E T I V O
C A U S A	<ul style="list-style-type: none"> - Desinformación acerca de técnicas y/o estrategias educativas, que permitan el acceso y participación de todos los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entregar técnicas y/o estrategias para aplicar en el aula. - Realizar talleres relacionado a las características y necesidades de los estudiantes con TEA. - Aplicar encuesta de satisfacción a los docentes. 	A C C I O N E S

6.2- Matriz de planificación del Plan de Potenciación

6.2.1- Objetivo Estratégico:

Se busca establecer una visión general del trabajo que se realizará dentro del Plan de Potenciación, se pretende lograr mediante la elaboración de talleres compuestos por objetivos definidos y claros para dar solución a la problemática diagnosticada.

Cuyo objetivo general es: Diseñar un plan de Sensibilización, para aportar al conocimiento de los docentes de segundo ciclo del colegio, referente a la inclusión de personas con Trastorno del Espectro del Autismo.

Elementos del diagnóstico que fundamentan los objetivos.	Objetivos Expresan lo que se desea alcanzar ¿Qué?	Acciones: ¿Cómo logró los objetivos?	Indicadores de logro cuantificable. Se desprenden de los objetivos	Medios de verificación	Plazos ¿Cuándo?	Recursos
Desconocimiento y desinterés acerca de prácticas inclusivas en el aula en torno a estudiantes con TEA.	Reconocer las percepciones y actitudes del docente en cuanto a las prácticas pedagógicas que se ejecutan en torno a estudiantes con TEA.	<p>Aplicar en primera y segunda sesión.</p> <p>Primera sesión: Cumpliendo con los pasos previos al coordinar con los docentes y directivos, para programar sesiones.</p> <p>Presentar el cronograma de actividades (carta Gantt).</p> <p>Segunda sesión: Aplicar un "Cuestionario de Entrevista Inicial" para recabar</p>	<p>Primera sesión: Se expone El cronograma de actividades para las sesiones.</p> <p>Coordinar las fechas para cada sesión con docentes y directivos.</p> <p>Segunda sesión: Identificar prácticas pedagógicas inclusivas mediante la aplicación de la entrevista inicial. Visualizar opiniones expresadas por los docentes acerca del TEA durante la sesión.</p>	Observación directa. Cuestionario Inicial.	Marzo	<p>Recursos humanos:</p> <p>-Psicopedagogo (a) -Apoyo colaborativo con los especialistas del PIE de la escuela.</p> <p>Materiales:</p> <p>Recursos digitales: -PPT "Información del proceso del plan de potenciación y propuesta". -PPT "Percepciones y actitudes" con preguntas e información para toda la sesión 2.</p>

		<p>información de los docentes, sobre concepto, percepciones y actitudes en torno al TEA.</p> <p>Implementar actividades para abordar la sensibilización docente acerca del TEA, al evaluar situaciones de estudiantes.</p>	Comentar experiencias de situaciones sobre prácticas inclusivas.			<p>-Cuestionario de entrevista grupal.</p> <p>Recursos físicos:</p> <p>- Proyector - data - pc sala biblioteca (CRA). Carpetas con información para los docentes y directivos.</p>
Desconocimiento de las características y necesidades de los estudiantes con TEA.	Comprender las características asociadas al diagnóstico y necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.	<p>Se realiza en la tercera y cuarta sesión.</p> <p>Tercera sesión: Describir en el taller las características y necesidades de los estudiantes con TEA. Viendo videos explicativos, en donde se exponen las características de los niños/as con TEA.</p> <p>Analizar las diferencia entre exclusión,</p>	<p>Tercera sesión: Identificar características de estudiantes con TEA.</p> <p>Diferenciar entre los distintos rasgos que presentan los diferentes estudiantes del colegio con el diagnóstico de TEA.</p> <p>Reconocer rasgos de estudiantes con TEA en el aula.</p>	Observación directa. Además, se hace entrega de un documento de apoyo con la clasificación/ criterios del diagnóstico de TEA.	Abril	<p>Recursos humanos:</p> <p>-Psicopedagogo (a) -Apoyo colaborativo con los especialistas del PIE de la escuela.</p> <p>Recursos digitales:</p> <p>-PPT "Educar sin barreras". -Videos Complementarios. - Cortometraje.</p> <p>Recursos físicos:</p>

		<p>segregación, integración e inclusión.</p> <p>Cuarta sesión:</p> <p>Foro de preguntas en torno a un video sobre un niño con Asperger.</p> <p>Reflexión sobre las actitudes que se identificaron en las dos primeras sesiones y cómo se aprecian cambios en la actualidad.</p>	<p>Reconocer necesidades de estudiantes con TEA.</p> <p>Identificar diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión.</p> <p>Cuarta sesión:</p> <p>Extraer características de estudiantes con TEA a partir de un video.</p> <p>Identificar las barreras en sus propias actitudes que influyan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Comprender las conductas de los estudiantes con TEA.</p> <p>Reconocer rasgos de estudiantes con TEA en el aula.</p> <p>Reconocer necesidades de estudiantes con TEA.</p>			<p>- Proyector - data</p> <p>- Computador.</p> <p>- Sala de biblioteca (CRA).</p> <p>- Material de apoyo con información sobre TEA.</p>
--	--	--	---	--	--	---

			Comparar el manejo de conceptos relacionados a los niños/as con TEA sobre los avances o cambios en los docentes.			
Prácticas educativas limitadas que no abarcan las individualidades de todo el grupo curso, además desfavorecen la participación y acceso en la comunidad.	Identificar prácticas pedagógicas factibles de emplear por los docentes en beneficio del acceso y participación en la comunidad escolar de los estudiantes con TEA.	Se realiza en la quinta y sexta sesión Explicar estrategias concretas para el trabajo con TEA en el aula. Entregar dossier con documentos relacionados con el TEA (estrategias y técnicas). Aplicar Encuesta de Satisfacción, para obtener apreciaciones de los talleres.	Aumentar prácticas educativas diversificadas. Fomentar el acceso de todos los estudiantes a la comunidad. Brindar espacios de participación a toda la comunidad.	Observación directa. Aplicación Encuesta de satisfacción Además de material complementario.	Mayo	Recurso humano: -Psicopedagogo (a) -Apoyo colaborativo con los especialistas del PIE de la escuela. Materiales: Recursos físicos: -Encuesta de satisfacción. - PPT con las Estrategias y Técnicas para aplicar en el aula. -Carpeta con Material bibliográfico complementario. - Biblioteca (CRA).

6.3.- Programación: Carta Gantt

A continuación, se presenta la organización temporal del Plan de Potenciación en donde se incorporan las acciones más relevantes a ejecutar, desde su elaboración hasta la aplicación y cierre de los talleres.

Actividades	Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Marzo				Abril				Mayo			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Redacción de objetivo general y específicos.		X	X																									
Estrategias o Técnicas			X	X																								
Marco Referencial			X	X	X	X																						
Marco Metodológico				X	X	X	X																					
Plan de potenciación					X	X	X	X																				
Mejoras del Plan de Potenciación								X	X	X	X	X																
Preparación para presentación del Plan de Potenciación.												X	X	X	X	X												
Act. N°1: presentación del Plan de Potenciación al establecimiento.																	X											
Act. N°2: Reconocer las Percepciones y Actitudes del docente																			X									
Act. N°3: Sensibilización sobre TEA.																				X								
Act. N°4: Identificar necesidades y características de estudiantes con TEA.																					X							
Act. N°5: Implementación de estrategias y técnicas para abordar en el aula con apoyo de material complementario.																								X				
Act. N°6: Cierre y aplicación de encuesta de satisfacción.																											X	

7.- Conclusión

El análisis de los talleres se enfoca en recoger las percepciones y actitudes de los docentes de segundo ciclo en el aula, con el fin de apoyar a mejorar las prácticas para todos los estudiantes con TEA en la comunidad escolar del establecimiento educativo.

Es necesario destacar la importancia de una formación inicial en la pedagogía sobre la inclusión y la práctica educativa de todos los estudiantes incluyendo la amplia gama de diagnósticos que mantiene la normativa chilena. Se debe promover una cultura inclusiva, intercambiando experiencias, desarrollando estrategias para aumentar el acceso, la participación, promover el desarrollo integral de los niños, niñas, jóvenes, y respetando sus individualidades.

En relación al Plan de Potenciación, se plantea como Objetivo General: Diseñar un plan de Sensibilización, para aportar al conocimiento de los docentes de segundo ciclo del colegio, referente a la inclusión de personas con Trastorno del Espectro del Autismo.

En cuanto al logro de este estudio, es posible señalar lo siguiente:

- El Objetivo Específico N°1: Reconocer las percepciones y actitudes del docente en cuanto a las prácticas pedagógicas que se ejecutan en torno a estudiantes con TEA.

Cabe mencionar un planteamiento nombrado en el marco teórico el cual dice que es importante que los educadores presenten una visión positivista acerca de la educación de sus educandos, donde el “Saber qué enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (Freire, 1999, p. 22). Por lo tanto, se cumpliría dicho objetivo cuando se aplique la sesión 1 y 2 del Plan de Potenciación. Partiendo con la sesión 1, en donde se les presenta el plan de trabajo a los docentes y directivos, utilizando un PPT que contiene la programación de las actividades con los objetivos, fechas y contenidos a trabajar, con el propósito de que logren involucrarse en el proceso.

Mientras que en la sesión 2, se llevan a cabo actividades en donde se presenta información técnica de los conceptos a revisar y cómo se van relacionando en las personas, luego de esto, se analizan algunos casos de niños con TEA, los cuales presentan conductas que comúnmente se reconocen como disruptivas - descontroladas o ataques de llantos. En esta parte los docentes deben responder preguntas y analizar estas situaciones comparadas con vivencias reales.

Con relación al objetivo específico N°2 el cual busca: Comprender las características asociadas al diagnóstico y necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.

Éste se relaciona con lo mencionado en la descripción sobre el Autismo en la niñez considerado como:

Características de funcionamiento anormal en las tres áreas de la psicopatología: interacción social recíproca; comunicación, y comportamiento restringido, estereotipado y repetitivo. Además de esas características diagnósticas específicas, es frecuente una variedad de otros problemas no específicos tales como fobias, trastornos del sueño y de la ingestión de alimentos, rabietas y agresiones o autoagresiones” (Organización Panamericana de la Salud, 2008, p. 354).

Dicho objetivo se cumpliría en las sesiones 3 y 4 del Plan de Potenciación.

Iniciando con la sesión 3 en donde se trabaja la sensibilización docente utilizando un video de apoyo llamado “Tutorial los Primeros Signos de los Trastornos del Espectro Autista I Kennedy Krieger Institute”, posteriormente se conversa y reflexiona mediante preguntas guiadas del video tales como ¿Han escuchado alguno de los términos que se mencionan en el video? ¿Usted reconoce si hay algún estudiante que presente alguna descripción dicha en el video? Luego se hace la presentación del Power Point “Educar sin Barreras II” el cual busca profundizar sobre las causas, cómo diagnosticar, la clasificación, etc. En un tercer momento de la actividad, se revisa la descripción de algunos estudiantes diagnosticados previamente junto con los docentes y se les solicita identificar características y criterios.

Mientras que en la sesión 4 inicia con la reflexión sobre la sesión anterior, para posteriormente revisar un video “Hugo, un amigo con Asperger” y comentar acerca de las similitudes que detectaron, situaciones que han presenciado y finalizando con preguntas guiadas tales como: ¿Qué barreras pueden identificar en sus propias actitudes que influyan en los procesos de enseñanza y aprendizaje con sus estudiantes? - ¿De qué forma puedo comprender mejor a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista? - ¿Qué cambios o avances pueden identificar entre el comienzo de las sesiones hasta la fecha actual? De este modo se busca generar una reflexión personal sobre las características que presentan sus estudiantes.

Considerando el objetivo específico N° 3 el cual busca: Identificar prácticas pedagógicas factibles de emplear por los docentes en beneficio del acceso y participación en la comunidad escolar de los estudiantes con TEA. Se sustenta con uno de los valores Inclusivos mencionados por el ÍNDEX:

Comunidad: Preocupación por construir comunidad implica un reconocimiento de que vivimos en relación con los demás y que las amistades son fundamentales para nuestro bienestar. Construimos comunidad a través de culturas que fomentan la colaboración”. (Guía para la educación inclusiva 2015, p.25).

Y se cumpliría con la aplicación de las sesiones 5 y 6 respectivamente.

En donde la sesión 5 se enfoca en la presentación de estrategias y técnicas para trabajar en el aula, con estudiantes con TEA, en donde se explica el Método “ABA” y Programa de Economía de Fichas. Por último, en la sesión 6 se aplica una encuesta de satisfacción a los participantes, la cual tiene preguntas abiertas que permiten reflexionar, en relación a los talleres realizados y las prácticas pedagógicas empleadas en el aula común, entendiendo específicamente cómo afectan en los estudiantes con diagnóstico de TEA.

De acuerdo a los objetivos mencionados y descritos de forma breve, se plantea el siguiente Plan de Potenciación, de los que se desprendieron los talleres que se encuentran desarrollados en el anexo, siendo estos los títulos para cada uno:

1° Taller: Coordinar y desarrollar reuniones con directivos en la escuela. Aplicación de Cuestionario Inicial.

2° Taller: Reconocer las percepciones y actitudes del docente, debido al desconocimiento en las prácticas inclusivas de estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo, dentro de la comunidad escolar.

3° Taller: Comprender las necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.

4° Taller: Identificar las necesidades presentadas en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo, en la interacción con sus pares dentro de la comunidad escolar.

5° Taller: Presentar estrategias y técnicas para trabajar en el aula, relacionado con el diagnóstico Trastorno del Espectro del Autismo, con apoyo de material complementario.

6° Taller: Aplicar una Encuesta de Satisfacción con preguntas abiertas que permitan a los docentes reflexionar, en relación a los talleres realizados.

A partir de estos talleres, se busca realizar un proceso de sensibilización a los docentes para ampliar su conocimiento sobre las características y necesidades de los estudiantes con TEA, contribuyendo a mejorar las prácticas pedagógicas.

A lo largo del proceso de elaboración del Plan de Potenciación, se ha profundizado acerca de la normativa chilena y cómo ésta ha ido evolucionando para satisfacer las demandas sociales y necesidades individuales referidas específicamente al ámbito escolar, iniciando bajo un paradigma clínico y avanzando hoy hacia la inclusión.

Diferentes autores han descrito el Trastorno del Espectro del Autismo en la medida que ha ido evolucionando la comprensión sobre las características propias del diagnóstico, es que se ha logrado establecer similitudes de base en la comunicación, y a su vez establecer diferencias de acuerdo con cada criterio y al nivel de profundidad que afecta en su desarrollo tanto social, como también en la comunicación.

El Plan de Potenciación, elaborado ha permitido, ampliar el conocimiento en relación a las políticas públicas vigentes que regulan la labor educativa, las que están enfocadas en una cultura inclusiva, que considera y valora las individualidades de cada sujeto en su contexto. Mientras que, en cuanto a las prácticas, encontramos una diversidad de estudiantes con diferentes necesidades y características que, desde el contexto, no siempre son satisfechas y/o resueltas en el entorno para así favorecer su desarrollo integral.

Lograr empoderarse sobre la labor del profesor diferencial en las escuelas contribuye al aprendizaje, ya que cumple la función de enlace/mediador entre el niño (a) con el contenido, disminuyendo las barreras, favoreciendo el acceso y la participación.

8.- Referencias Bibliográficas

Libros:

- Godoy, P. Meza, L y Salazar, A. (2004). Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile. Programa de educación especial. Santiago. Ministerio de Educación.
- Espíndola, J. Godoy, P. Díaz, J. González S. Verdugo, M. (2008). Guía de Apoyo Técnico-pedagógico - Necesidades educativas especiales asociadas al Autismo, Programa de educación especial. Santiago. Atenas Ltda. p. 36.
- Freire, P. (1999). Pedagogía da autonomía. México. Siglo Veintiuno Editores, S.A De C.V. p. 22.
- Grundy, S. (1998). Producto o Praxis del Currículum. Madrid. Ediciones Morata. p. 6.
- CPEIP, (2019). Trabajo colaborativo y desarrollo profesional docente en la escuela. Santiago. Ministerio de Educación. p3-4-
- Montero Juan Carlos, (2005) “Problemas de aprendizaje, aproximación diagnóstica”. p. 48.
- American Psychiatric Association, (2016), Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales - DSM-V. España. Editorial Médica Panamericana. p.28-29.
- Barbato, G. González, S. Muñoz, C. Pozo, A. Salazar, A. Villalobos, C. (2016). Programa de Integración Escolar PIE -Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional. Santiago, Chile. Ministerio de Educación, p.11.
- MINEDUC. (2020). Unidad de Currículum Y Evaluación- Criterios de evaluación, calificación y promoción de estudiantes de 1° básico a 4° año medio, Chile, Ministerio de Educación, p. 2-3.
- Organización Panamericana de la Salud, (2008) Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionadas con la Salud. España. Vol. 1. p. 354 -356.

- Morga, L. (2012). Teoría y técnica de la entrevista. Red tercer Milenio. Tlalnepantla, México. p.15-18.

Revistas Académicas:

- Gelber, D. (2019) Del dicho al hecho: Creencias y prácticas inclusivas en establecimientos y aulas escolares en Santiago, Valparaíso. *Perspectiva Educacional: Formación de profesores*. Vol. 58 (3). p. 75-80.
- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. Voz y Quebranto REICE. *Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, vol. 6, p. 9-18, 44-46.
- Ainscow, M. y Booth, T (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. *Index for inclusión*. p. 44.
- Parrilla Latas, Á. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación* 327, p. 11-2.
- Morales Mendoza, K., Sanhueza Henríquez, S., Friz Carrillo, M., & Riquelme, p. (2017). The intercultural sensitivity of Chilean teachers serving an immigrant population in schools. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(1), p.71-77.
- Quecedo Lecanda, R., Castaño Garrido, G., (2003). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de psicodidáctica*. p.7-28.
- Rodríguez, F (2014). La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. p. 222-226.

Tesis doctoral

- Chiner, E (2011) Las percepciones y actitudes del profesorado hacia inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas en el aula, Tesis doctorales. p. 118-127.

Leyes y decretos:

- Decreto N°170 Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Ministerio de Educación Santiago, Chile, 21 de abril del año 2010.
- Decreto N°67 Aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción y deroga los decretos exentos n° 511 de 1997, n° 112 de 1999 y n° 83 de 2001, todos del Ministerio de Educación. Santiago de Chile, 20 de febrero 2018.
- Ley N° 20.422, Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Ministerio de Planificación. Santiago, Chile. 10 de febrero del 2010.
- Ley N° 20.845, Inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. Ministerio de Educación. Santiago, Chile. 08 de junio 2015.
- Decreto N°83. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Ministerio de Educación. Santiago, Chile. 21 de septiembre 2017.

9.- Anexos

9.1- CUESTIONARIO DE ENTREVISTA INICIAL

Este cuestionario tiene como objetivo conocer los pensamientos, percepciones y actitudes de los docentes acerca de la inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo en la comunidad escolar, así como las estrategias o técnicas que implementa o conoce para responder a dichas necesidades. Su colaboración es de gran ayuda para contribuir a las prácticas y cultura inclusiva.

Ítems I: Antecedentes Generales

a) Edad:	B) Género:
c) Especialización académica: Curso en Diplomado en Post Título en Otros	d) Curso en los que imparte clases:
e) Asignatura que imparte:	f) Años de experiencia docente:

Preguntas Abiertas:

- a) ¿Conoce la sigla TEA y su significado?

- b) En su trayectoria escolar ¿Que ha escuchado sobre este diagnóstico?

Ítems II:

Criterios:

1 EN DESACUERDO	2 PARCIALMENTE EN DESACUERDO	3 INDECISO	4 DE ACUERDO	5 MUY DE ACUERDO
--------------------	------------------------------------	---------------	-----------------	---------------------

Bases de la Inclusión	1	2	3	4	5
1.- Agrupar a los estudiantes según sus dificultades académicas.					
2.- La educación inclusiva favorece el desarrollo de la tolerancia en los estudiantes.					
3.- Todos los estudiantes deben compartir en la misma aula, independiente de su diagnóstico.					
4.- La inclusión tiene más ventajas que inconvenientes.					
5.- Soy partidario/a de una educación inclusiva.					
6.- Una atención adecuada para la diversidad, requiere de la presencia de otros docentes o especialistas, además del profesor de asignatura.					
Recursos personales	1	2	3	4	5
7.- Tengo el tiempo para brindarles acompañamiento a todos mis estudiantes.					
8.-Me preocupo de estar informado/a sobre las NEE de cada estudiante con el que trabajo en aula.					
9.- Realizo una planificación que apunta a la diversidad de los estudiantes dentro del aula.					
Recursos y apoyos extra-personales.	1	2	3	4	5
10.- Recibo la información necesaria para conocer las dificultades que presentan los estudiantes del PIE.					
11.- Recibo los apoyos necesarios por parte de los directivos.					
Conocimientos con relación al TEA	1	2	3	4	5
12.- Tengo experiencia trabajando con estudiantes con TEA.					
13.- Conozco las NEE de los estudiantes con TEA.					

14.- Comprendo el diagnóstico de un estudiante con TEA.					
15.- Conozco las características generales de los niños con TEA.					
Estrategias de agrupamiento	1	2	3	4	5
16.- Enseño de forma individual, en determinados momentos, a algunos estudiantes que lo requieran.					
17.- Agrupo a los estudiantes en pequeños grupos (homogéneos o heterogéneos), dentro de clase para realizar algunas actividades.					
18.- Reajusto los espacios de la clase, para organizar a los grupos.					
19.- Prefiero trabajar sin agrupar a los estudiantes.					
Estrategias de adaptación de las actividades	1	2	3	4	5
20.- Pre-diseño situaciones que favorecen o desencadenan actos comunicativos entre los estudiantes.					
21.- En algunas actividades, tomo como punto de partida los propios intereses de los estudiantes.					
22.- Organizo actividades que tienen una estructura que facilita la productividad y la anticipación.					
23.- Propongo actividades de diversos niveles de exigencia.					
24.- Mis actividades tienen espacios que invitan a la reflexión y expresión verbal de los estudiantes.					
25.- Mis actividades tienen apoyos visuales (fotos, carteles, dibujos, entre otros) variados.					
26.- Las fechas de entrega de trabajos y evaluaciones, están siempre disponibles para que los estudiantes puedan consultarlas.					
27.- Realizó evaluaciones de procesos para verificar si los estudiantes comprenden la tarea.					
28.- Al terminar la actividad se realiza una coevaluación o auto-evaluación entre los estudiantes.					

Aportes u observaciones:

9.2- ENCUESTA DE SATISFACCIÓN DE TALLERES

Esta encuesta tiene como objetivo recoger información con relación a las apreciaciones finales acerca de la inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la comunidad escolar, así como las estrategias o técnicas que implementa o conoce para responder a dichas necesidades. Su colaboración es de gran ayuda para contribuir a las prácticas y cultura inclusiva.

Ítems I: Antecedentes Generales

a. Edad:	B) Género: -
c. Especialización académica: Curso en Diplomado en Post Título en Otros	d. Curso en los que imparte clases:
e. Asignatura que imparte:	f. Años de experiencia docente:

Ítems II: Marca con una X en la casilla de acuerdo a tus apreciaciones

Criterios:

1 EN DESACUERDO	2 PARCIALMENTE EN DESACUERDO	3 INDECISO	4 DE ACUERDO	5 MUY DE ACUERDO
--------------------	------------------------------------	---------------	--------------------	---------------------

Bases de la Inclusión.	1	2	3	4
1. Todos los estudiantes deben compartir en la misma aula, independiente de su diagnóstico.				
2.- La inclusión tiene más ventajas que inconvenientes.				
3.- Las necesidades de los estudiantes con TEA, pueden ser mejor atendidas fuera de la sala de clases (aula común).				

4.- Las actividades del colegio, favorecen la participación de todos los estudiantes en las diversas áreas (tales como bailes, deportes, arte, entre otras).				
5.- Es importante que toda la comunidad esté informada sobre los diagnósticos de estudiantes con TEA.				
Recursos personales.	1	2	3	4
6.- Planificó pensando en la diversidad de los estudiantes que participan dentro del aula común.				
7.-Me preocupo de conocer los diagnósticos de todos mis estudiantes.				
8.- Me motivó para realizar actividades lúdicas y que estén presentadas con diferentes materiales (visual, auditivo o kinestésico).				
Conocimientos con relación al diagnóstico TEA.	1	2	3	4
9.- Reconozco claramente las características asociadas al diagnóstico.				
10.- Tengo conocimiento sobre algunas técnicas o estrategias para trabajar con estudiantes con TEA.				
11.- Identificar algunos rasgos de la conducta de estudiantes con TEA.				
<ul style="list-style-type: none"> Apreciaciones con relación a los talleres (preguntas abiertas). 				
12.- ¿Cómo les han servido los talleres para lograr comprender mejor a los estudiantes con TEA?				
13.- ¿Qué tan útil encuentras estos talleres para lograr mejores prácticas educativas?				
14.- ¿El material que ofreció el taller cubre todos los temas explicados?				
15.- Menciona cuáles son los temas que se abordaron de forma adecuada y completa.				

16.- Menciona cuáles son los temas que no fueron cubiertos en los talleres o que esperabas que se cubrieran.

17.- ¿Las actividades realizadas fueron congruentes en cuanto a las necesidades de los estudiantes con TEA de tu curso?

18.- ¿Cómo calificas el tiempo de respuesta al tener una duda durante los talleres?

19.- ¿Cuán probable es que recomiendes este taller a un amigo o colega?

Aportes u observaciones:

--

Muchas gracias por su participación y compromiso.

9.3- Planificación de los talleres

- **Participantes e integrantes:** Enfocado a docentes de segundo ciclo básico (de todas las asignaturas), equipo directivo, asistentes de la educación (asistentes de aula, paradocentes) y abierto a quienes participan en la comunidad escolar.
- **Dirigido por:** Especialistas de la educación especial (en colaboración del Programa de Integración Escolar).

Sesión 1	
Responde al Objetivo Específico: Reconocer las percepciones y actitudes del docente en cuanto a las prácticas pedagógicas que se ejecutan en torno a estudiantes con TEA.	
Nombre de la sesión	Presentación del proyecto
Fechas:	Marzo 2021 – 45 minutos.
Objetivo de la sesión	Coordinar y desarrollar reuniones con directivos de la escuela.
Indicadores a valorar en la sesión	<p>Rúbrica de evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se Expone el cronograma de actividades para las sesiones. • Coordinar las fechas para cada sesión con docentes y directivos.

Descripción	<p>Una semana antes del inicio de esta intervención, se generará una reunión con el equipo directivo de la escuela, con la finalidad de presentar el proyecto a desarrollar entre los meses de marzo - abril - mayo.</p> <p>En esta instancia se pretende acordar con los docentes y directivos y dar a conocer la problemática visualizada, los instrumentos de evaluación a utilizar, el objetivo y las etapas del Plan de Potenciación. Además, la toma de acuerdos y ajustes en cuanto al programa y las fechas tentativas de avances y/o entrega de resultados.</p> <p>Para esto, se realiza una pequeña actividad en donde participan los docentes y directivos la cual se lleva a cabo en la sala de computación, en donde se proyecta un Power point que contiene la cronología de las sesiones (carta Gantt), y se explica el trabajo que se llevará a cabo en cada una de ellas a grandes rasgos y que ellos como comunidad comenten sobre sus experiencias inclusivas.</p> <p>Para finalizar se enfatiza en la importancia de que todos participen de estas actividades.</p>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ○ PPT información del proceso del plan de potenciación y propuesta. ○ Carpetas con información por directivo. ○ Data (proyector). ○ Sala de biblioteca (CRA).

Sesión 2	
Responde al Objetivo Específico: Reconocer las percepciones y actitudes del docente en cuanto a las prácticas pedagógicas que se ejecutan en torno a estudiantes con TEA.	
Nombre de la sesión	Reconocer las percepciones y actitudes del docente.
Fechas:	Abril 2021– 45 minutos.
Objetivo de la sesión	Reconocer las percepciones y actitudes del docente, debido al desconocimiento en las prácticas inclusivas de estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo, dentro de la Comunidad Educativa.
Indicadores a valorar en la sesión	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar prácticas pedagógicas inclusivas mediante la aplicación de la entrevista inicial. ● Visualizar opiniones expresadas por los docentes acerca del TEA durante la sesión. ● Comentar experiencias de situaciones sobre prácticas inclusivas.
Descripción	<p>Aplicación de entrevista grupal, iniciando con preguntas abiertas a los docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● ¿Conoce la sigla TEA y su significado? ● En su trayectoria escolar ¿Que ha escuchado sobre este diagnóstico? <p>Luego de responder estas preguntas, los docentes escriben sus respuestas y completan la entrevista. Se comenzará con la presentación de un PPT “Percepción y actitudes” el cual entregará información técnica de los conceptos a trabajar y cómo se van relacionando en las personas. Al terminar se dará el</p>

espacio para que los docentes puedan plantear sus dudas sobre el PPT.

Luego se proyectan ocho imágenes de “diferente percepción de figura y fondo” las cuales tienen variadas interpretaciones (como en la teoría de la Gestalt), estas al comienzo sólo se mostrarán 5 segundos para luego preguntarles qué es lo que vieron y después de forma detenida se analizará cada imagen observando cuántos objetos más existen en esta.

Luego se realizará se realizarán algunas preguntas:

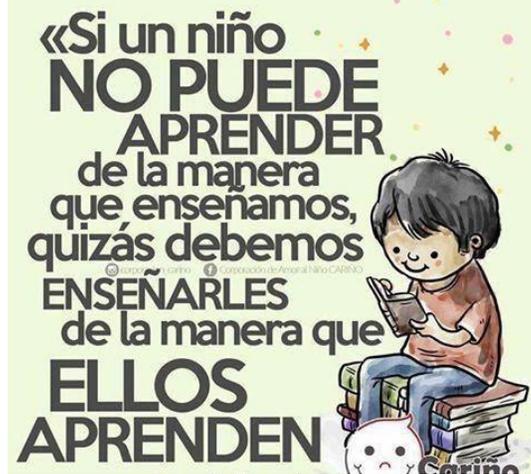
- ¿Qué cosas vieron en las imágenes?, ¿Todos vieron lo mismo?
- ¿Qué imágenes les llamaron más la atención?
- ¿Cómo afectarán nuestras percepciones en nuestras opiniones o conductas?

Posteriormente, se reflexionará con casos reales dentro de la escuela en donde estudiantes con TEA presentan conductas disruptivas o descontrolados ataques de llanto, los docentes entregarán el testimonio sobre las acciones reales que se toman frente a dichas situaciones (cómo ellos enfrentan estas situaciones) y si son correctas o acertadas las actitudes que se toman frente a dicha situación.

Luego, se realizarán preguntas en relación a la actividad anterior, tales como:

- Cuando un estudiante con TEA presenta estas conductas, ¿nos preguntamos el motivo de esta actitud?
- ¿Somos conscientes de nuestras actitudes frente a estas situaciones?
- ¿Podemos prevenir dichas conductas de nuestros estudiantes?
- ¿Me siento capaz de poder contener a mis estudiantes con TEA?

Finalmente, se comenta sobre lo que se realizará en la próxima sesión y se cierra con el siguiente mensaje:

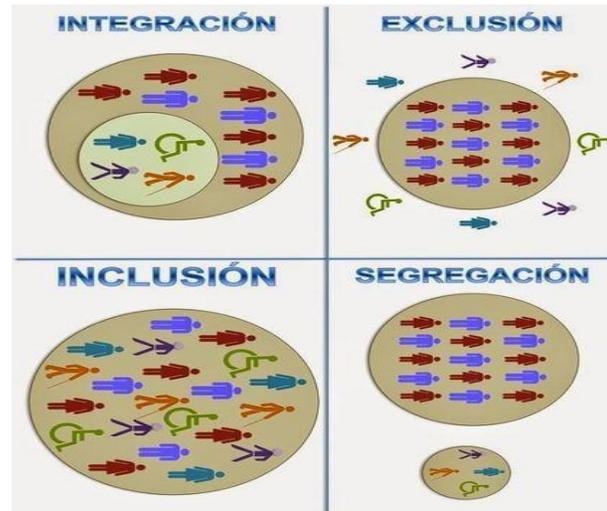


Materiales

- PPT “percepciones y actitudes” con preguntas e información para toda la sesión.
- Data (proyector).
- Sala de biblioteca.
- Cuestionario de entrevista grupal.

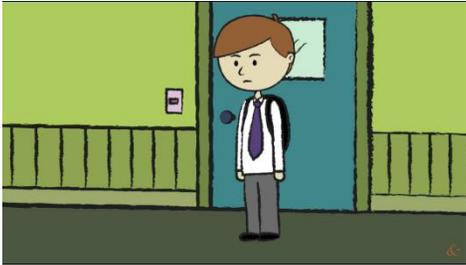
Sesión 3	
Responde al Objetivo Específico: Comprender las características asociadas al diagnóstico y necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.	
Nombre de la sesión	Sensibilización sobre Trastorno del Espectro del Autismo.
Fechas:	Abril 2021 – 45 minutos.
Objetivo de la sesión	Comprender las necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.
Indicadores a valorar en la sesión	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar características de estudiantes con TEA. • Diferenciar entre los diferentes rasgos que presentan los diferentes estudiantes del colegio con el diagnóstico de TEA. • Reconocer rasgos de estudiantes con TEA en el aula. • Reconocer necesidades de estudiantes con TEA. • Identificar diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión.

Descripción	<p>Al comienzo (instancia de sensibilización), se dará a conocer un video llamado “Tutorial de los Primeros Signos de los Trastornos del Espectro Autista I Kennedy Krieger Institute” que representa a niños (as) con Trastornos del Espectro Autista. Al finalizar el video se abrirá un foro en el cual se pregunta:</p> <p>Estas se pueden responder de forma individual o grupal.</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué les pareció el video?• ¿Han escuchado alguno de los términos que se mencionan en el video?• ¿Usted reconoce si hay algún estudiante que presente alguna descripción dicha en el video?• ¿Qué tan informados creen que están acerca de este tema?• ¿Qué entiende por Trastornos del Espectro del Autismo o TEA? <p>Luego se inicia con la presentación de PPT “Educar sin barreras II”, en donde se profundiza acerca de causas, características, conceptos tales como; TEA – niveles de adaptación – clasificación – rangos que forman parte del diagnóstico y evaluación, dentro del Trastorno (etiología), además del profesional que diagnostica. Posteriormente, se hace entrega de 4 casos con la descripción de los estudiantes (estudiantes de la escuela que presentan T.E.A) y se les solicita que apliquen los contenidos vistos anteriormente en PPT y cortometraje en una actividad que será en grupos de 3 docentes.</p> <p>Aquí deben desarrollar lo siguiente:</p> <p>Identificar en general, las características posibles del estudiante asignado y reconocer si concuerdan con las descripciones entregadas en la presentación.</p> <p>Además, se hace entrega de una hoja de apoyo con la clasificación/ criterios y cada grupo expondrá en la pizarra el “porqué ese caso del estudiante que se les asignó presentaría un T.E.A y cuantos criterios identificaron”.</p> <p>Al finalizar, se analizan las diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión con la siguiente imagen:</p>
--------------------	--



<p>Materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ PPT información del proceso de intervención y propuesta. ○ Hoja de apoyo con criterios y características de T.E.A. ○ Video “Tutorial de los Primeros Signos de los Trastornos del Espectro Autista I Kennedy Krieger Institute”. Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=JkizOpYqJ4k&feature=youtu.be&ab_channel=KennedyKriegerInstitute ○ Data (proyector). ○ Sala de biblioteca.
--------------------------	--

Sesión 4	
Responde al Objetivo Específico: Comprender las características asociadas al diagnóstico y necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.	
Nombre de la sesión	Identificar necesidades de estudiantes con TEA.
Fechas:	Abril 2021 – 45 minutos.
Objetivo de la sesión	Identificar las necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo, en la interacción con sus pares dentro de la Comunidad Educativa.
Indicadores a valorar en la sesión	<ul style="list-style-type: none"> ● Extraer características de estudiantes con TEA a partir de un video. ● Identificar las barreras en sus propias actitudes que influyan en los procesos de enseñanza y aprendizaje. ● Comprender las conductas de los estudiantes con TEA. ● Reconocer rasgos de estudiantes con TEA en el aula. ● Reconocer necesidades de estudiantes con TEA. ● Comparar el manejo de conceptos relacionados a los niños/as con TEA sobre los avances o cambios en los docentes.

Descripción	<p>Se reúnen todos los docentes formando un círculo con las mesas, mientras que se les da el tiempo para que revisen y reflexionen acerca de la información entregada en la sesión anterior.</p> <p>Se hace presentación del cortometraje llamado “Hugo, un amigo con Asperger”.</p>  <p>Luego, se presentan las siguientes preguntas para que los docentes puedan reflexionar y puedan expresar mediante una valoración personal del contenido expuesto:</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Qué características del diagnóstico lograste extraer del cortometraje?• ¿Te han pasado situaciones similares a algunas de las presentadas en el cortometraje?• ¿Qué barreras pueden identificar en sus propias actitudes que influyan en los procesos de enseñanza y aprendizaje con sus estudiantes?• ¿De qué forma puedo comprender mejor a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista?• ¿Qué cambios o avances pueden identificar entre el comienzo de las sesiones hasta la fecha actual? <p>Para finalizar, se proyecta una infografía sobre los primeros signos del TEA</p>
--------------------	--

	 <p>Autismo Reconocer los primeros signos</p> <p>AUSENCIA O RETRASO DE BALBUCEOS Y DE LENGUAJE</p> <p>EL NIÑO NO SEÑALA</p> <p>CUANDO LE PREGUNTAMOS ALGO, él mira la pupila y no contesta</p> <p>EL NIÑO NO REACCIONA AL ESTIMULO SONORO D'AL CONTRARIO, POSEE UNA HIPERSENSIBILIDAD</p> <p>FALTA DE CONTACTO VISUAL</p> <p>EL NIÑO NO MUESTRA INTERES POR LOS OTROS prefiere jugar SOLO</p> <p>EL NIÑO SE APEGA A OBJETOS inabituales</p> <p>MOVIMIENTOS REPETITIVOS inabituales</p> <p>DIFICULTAD A ADAPTARSE A SITUACIONES NUEVAS O AL CAMBIO DE RUTINAS (enfado, llantos...)</p> <p>Estos signos deben llamar vuestra atención porque hay asociaciones de niños que estos signos son característicos, los pediatras y los profesores deben estar atentos a los signos hacia un especialista.</p> <p>HOPTOYS.ES</p>
<p>Materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Data ○ Sala de biblioteca ○ Video de cortometraje llamado: “Hugo, un amigo con Asperger”. <p>Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=mzI33DR2rnM&t=46s&ab_channel=InstitutoAGL</p>

Sesión 5

Responde al Objetivo Específico: Identificar prácticas pedagógicas factibles de emplear por los docentes en beneficio del acceso y participación en la comunidad escolar de los estudiantes con TEA.

Nombre de la sesión	Presentación de estrategias y técnicas para trabajar en el aula.
Fechas:	Mayo 2021– 45 minutos.
Objetivo de la sesión	Presentación de estrategias y técnicas para trabajar en el aula, relacionado con el diagnóstico TEA.
Indicadores a valorar en la sesión	<ul style="list-style-type: none">• Aumentar prácticas educativas diversificadas.• Fomentar el acceso de todos los estudiantes a la comunidad.• Brindar espacios de participación a toda la comunidad.
Descripción	Durante esta sesión, se hace una presentación general en PPT sobre las estrategias y técnicas que contienen el Método “ABA”, tipos de co-docencia y enfoques de co-enseñanza en aula, y Programa de Economía de Fichas, las cuales se pueden utilizar en el aula como apoyo en sus prácticas pedagógicas, además en conjunto se entrega una carpeta con material bibliográfico que complementa lo visto en el taller.

	<p>Luego se les entrega a los docentes un Dossier que contiene un conjunto de estrategias y conceptos relacionados a lo que se enseñó durante la sesión.</p> <p>Para finalizar, se muestra la carta Gantt con el cronograma de sesiones, invitando a los docentes para participar de la última sesión que queda para finalizar el proceso.</p>
Materiales	<ul style="list-style-type: none">○ Carpeta con material bibliográfico con técnicas y estrategias de regulación de la conducta.○ Dossier con estrategias de apoyo.○ Data.○ PPT.○ Sala de biblioteca (CRA).

Sesión 6	
<p>Responde al Objetivo Específico: Identificar prácticas pedagógicas factibles de emplear por los docentes en beneficio del acceso y participación en la comunidad escolar de los estudiantes con TEA.</p>	
Nombre de la sesión	Cierre y aplicación de encuesta de satisfacción.
Fechas:	Mayo 2021– 45 minutos.
Objetivo de la sesión	Aplicar una encuesta de satisfacción con preguntas abiertas que permita a los docentes reflexionar, en relación a los talleres realizados.
Indicadores a valorar en la sesión	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar prácticas educativas diversificadas. • Fomentar el acceso de todos los estudiantes a la comunidad. • Brindar espacios de participación a toda la comunidad.
Descripción	<p>Al inicio se les entrega una encuesta de satisfacción a los participantes, para que respondan en el momento y de forma individual.</p> <p>La consulta contiene las siguientes preguntas abiertas tales como:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo les han servido los talleres para lograr comprender mejor a los estudiantes con TEA? • ¿Qué tan útil encuentras estos talleres para lograr mejores prácticas educativas? <p>Luego de responder la encuesta se divide a los docentes en tres grupos para que compartan sus respuestas y opiniones.</p> <p>Cada grupo deberá designar a un representante, para que comparta con todos los participantes del taller, las conclusiones a las que llegaron.</p> <p>Finalmente, se les dará la posibilidad a los docentes para que puedan compartir una opinión personal con relación a los talleres.</p>
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> ○ Data. ○ Sala de biblioteca. ○ Encuesta de satisfacción.

MATERIAL COMPLEMENTARIO PARA SESIÓN N°3

-Presentación power point que se utilizará en el taller:



Sensibilización sobre Trastorno del Espectro del Autismo



Objetivo General: Diseñar un plan de Sensibilización, para aportar al conocimiento de los docentes de segundo ciclo del colegio, referente a la inclusión de personas con Trastorno del Espectro del Autismo.

Objetivo Específico: Comprender las características asociadas al diagnóstico y necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.

Sesión 3



Objetivo de la sesión:

Comprender las necesidades presentes en estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.



Rúbrica de Evaluación

Indicadores a valorar en la sesión

- Identificar características de estudiantes con TEA.
- Diferenciar entre los diferentes rasgos que presentan los diferentes estudiantes del colegio con el diagnóstico de TEA.
- Reconocer rasgos de estudiantes con TEA en el aula.
- Reconocer necesidades de estudiantes con TEA.
- Identificar diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión.



Primera actividad de inicio

Para comenzar con la actividad de hoy, primero veamos el siguiente video llamado "Tutorial de los Primeros Signos de los Trastornos del Espectro Autista | Kennedy Krieger Institute"

Ahora que ya han visto el video respondan las siguientes preguntas:

- ¿Qué les pareció el video?
- ¿Han escuchado alguno de los términos que se mencionan en el video?
- ¿Usted reconoce si hay algún estudiante que presente alguna descripción dicha en el video? ¿Qué tan informados creen que están acerca de este tema?
- ¿Qué entiende por Trastornos del Espectro del Autismo o TEA?



EDUCAR SIN BARRERAS II

Causas

Posibles orígenes del diagnóstico

Cual es el profesional indicado de diagnosticar



Características

Cuando diagnosticar

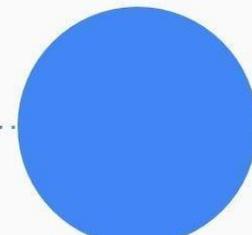
Clasificación y Niveles



Conceptos clave

Autismo

Asperger



Interiorización:

“La idea de un espectro autista, alude entonces a que los rasgos autistas pueden situarse en un conjunto de continuos que no sólo estarían alterados en el autismo sino también en otros cuadros que afectan al desarrollo”. (Guía de Apoyo Técnico-pedagógico, 2008: p. 10).

Ahora veremos un video en conjunto, el cual se irá leyendo por partes.



Actividad:

Presentación de 4 casos con la descripción de los estudiantes, se debe aplicar los contenidos entregados.

La actividad será en grupos de 3 docentes.

- **En grupos deben:**

Identificar las características en el caso asignado y reconocer si concuerdan con las descripciones entregadas en la presentación.

Actividad de cierre



Para finalizar la actividad, cada grupo expondrá en la pizarra el “porqué ese caso del estudiante que se les asignó presentaría un T.E.A y cuantos criterios identificaron”.

Materiales para la actividad



- PPT información del proceso de intervención y propuesta.
- Hoja de apoyo con criterios y características de T.E.A.
- Video “Tutorial de los Primeros Signos de los Trastornos del Espectro Autista | Kennedy Krieger Institute”.
- Enlace:
- https://www.youtube.com/watch?v=Jkiz0pYqJ4k&feature=youtu.be&ab_channel=KennedyKriegerInstitute
- Data (proyector).
- Sala de biblioteca.

Presentación en Prezi del diagnóstico de TEA, criterios y estrategias que estará en la misma sesión:



Criterios para diagnosticar TEA

1- Déficit en la comunicación y en la interacción social
(Manifestándose en distintos niveles de gravedad).



2- Conductas, intereses y actividades restringidas repetitivas.
(Manifestándose en distintos niveles de gravedad).



1- Déficit en la comunicación y en la interacción social (Distintos niveles de gravedad)

- Acercamiento social anormal, fracaso en la conversación, pérdida de interés, mutismo selectivo.
- Desintegración entre el contenido verbal/no verbal, contacto ideoafectivo, dificultad en la comprensión de claves sociales.
- Dificultad para hacer amigos, ausencia de juego simbólico, incluso desinterés en las personas.



2- Conductas, intereses y actividades restringidas repetitivas. (Manifestándose en distintos niveles de gravedad)

- Estereotipas, ecolalias.
- Inflexibilidad de rutinas (lugares).
- Intereses restringidos.
- Hiper-hiporreactividad a los estímulos sensoriales (dolor, temperatura, texturas, sonidos, luces, entre otros).

Especificaciones del diagnóstico:

- Con o sin déficit intelectual acompañante.



- Realidad de los estudiantes del colegio: CI Normal promedio (factor protector).

Estrategias en aula de recursos

- *Área afectiva y del self:*

Autoconcepto saludable, identificación de las emociones y control de las emociones (tolerancia).

- *Área ambiental/conductual:*

Autonomía escolar, social, habilidades para la vida, control conductual.

- *Área cognitiva:*

Flexibilidad en el pensamiento. Estimulación cognitiva enfocada en el razonamiento abstracto o analógico.

Criteria



Estrategias en aula común

Criterio n° 1

- Acercamiento social anormal, fracaso en la conversación, pérdida de interés, mutismo selectivo.
- Desintegración entre el contenido verbal/no verbal, contacto ideoafectivo, dificultad en la comprensión de claves sociales.
- Dificultad para hacer amigos, ausencia de juego simbólico, incluso desinterés en las personas.



Estrategia

- Progresión en la entrega de instrucciones, desde lo individual a lo grupal.
- Modelamiento conductual y explicación de la clave social
- Participación en actividades grupales de carácter fraternas o académicas.

Estrategias en aula común

Criterio N° 2

- Estereotipas, ecolalias.
- Inflexibilidad de rutinas (lugares).
- Intereses restringidos.

- Hiper-hiporreactividad a los estímulos sensoriales (dolor, temperatura, texturas, sonidos, luces, entre otros).

Estrategia

- 1-Entregar estructura de clase (horarios, asiento fijo en sala)
 - 2-Progresivamente ir realizando modificaciones (cambiar de puesto, asistir aula de recursos).
- Adecuaciones curriculares en las evaluaciones (Educadora Diferencial/Psicopedagogo).

DOSSIER CON ESTRATEGIAS DE APOYO

➤ Este dossier, pretende ser un material de apoyo para los docentes. Este material está distribuido en tres dimensiones generales:

1. Ámbito de la docencia
2. Ámbito de la inclusión
3. Ámbito del TEA

ÁMBITO DE LA DOCENCIA

Pautas Teresa Huguet”, tipos de co-docencia

Tipo de apoyo	Intervenciones de los maestros	Oportunidad de la medida	Implicación para la coordinación
Ayudar a un alumno y sentarse a su lado	<p>Apoyo: ayuda al alumno a hacer la tarea, adapta, motiva, le hace trabajar</p> <p>Profesor(a): planifica y conduce la clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Para los alumnos con discapacidades importantes y mucha dependencia. A veces con cuidadores. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Poca necesidad de coordinación. ● Conocer el contenido de las sesiones. ● Pocos pactos previos sobre espacio. ● Comentarios al acabar la sesión.
Ayudar a un alumno aumentando progresivamente la distancia	<p>Apoyo: ayuda al alumno acercándose y alejándose. Ayuda ocasional a otros alumnos. Que el alumno trabaje cuando él no está a su lado.</p> <p>Profesor(a): planifica y conduce la clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Para favorecer la autonomía del alumno. ● Mejor si puede ayudar a otros alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Poca necesidad de coordinación. ● Conocer el contenido de las sesiones. ● Comentarios al acabar sesión y valoración.
Se agrupan temporalmente unos alumnos dentro del aula	<p>Apoyo y profesor trabajan con un pequeño grupo dentro del aula. Adaptación del tipo y grado de la ayuda o actividades adaptadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Interesante para momentos o actividades en las que los alumnos necesitan más ayudas (por 	<ul style="list-style-type: none"> ● Coordinación para acordar el contenido de las adaptaciones de la actividad al grupo.

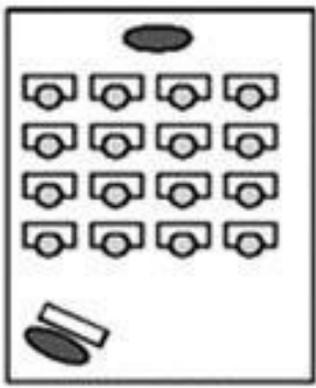
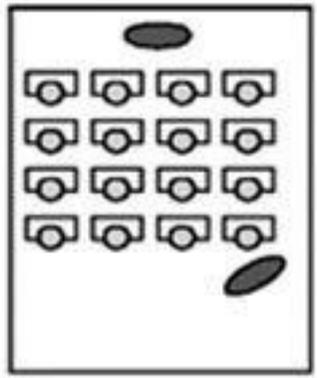
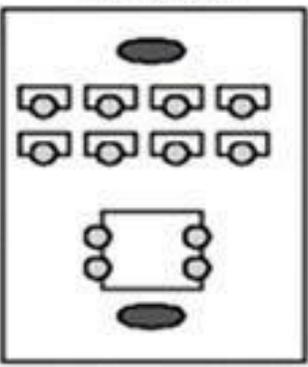
	para trabajar los mismos contenidos.	<p>ejemplo: matemáticas).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mejor grupos heterogéneos y flexibilidad en la formación de grupos. ● Se conoce mejor a los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Acuerdos de preparación de adaptaciones. ● Compartir objetivos de las actividades ● Valoración al acabar la sesión.
El maestro se va moviendo por el aula y ayuda a todos los alumnos	Apoyo y profesor se van desplazando por el aula y trabajan con los alumnos y los grupos cuando lo necesitan.	<ul style="list-style-type: none"> ● Requiere buena comunicación y relación entre maestros. ● Más fácil cuando no hay alumnos muy dependientes. ● A prever alumnos que necesitan más observación y apoyo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Compartir objetivos de las actividades. ● Coordinación y conocimiento de los alumnos del grupo. ● Compartir criterios de evaluación.
Tipo de apoyo	Intervenciones de los maestros	Oportunidad de la medida	Implicación para la coordinación
Trabajo en grupos heterogéneos; trabajo cooperativo	Los alumnos están distribuidos en grupos heterogéneos. El maestro de apoyo se encarga de algún grupo y el maestro de asignatura de otros.	<ul style="list-style-type: none"> ● Para fomentar la inclusión y la cooperación entre alumnos. ● Para hacer ciertas actividades en grupo: proyectos o trabajos concretos de grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Compartir objetivos de las actividades y los criterios de intervención ● A prever el tipo de tareas que puede hacer el alumnado con dificultades. ● Valoración común.

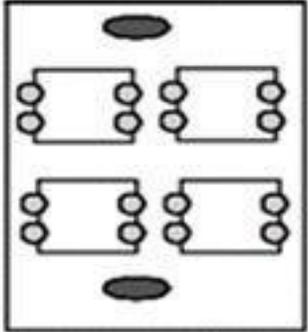
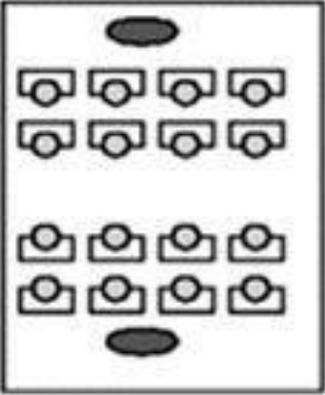
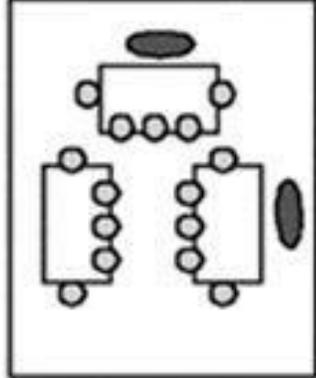
<p>Los dos maestros conducen la actividad conjuntamente y</p>	<p>Un maestro conduce la actividad, pero ambos intervienen para hacer aportaciones, sugerencias y comentarios para enriquecerla. Se anima a los alumnos a participar activamente al</p>	<p>Positivo para los alumnos. Enriquece la actividad al existir más aportaciones. Requiere buen entendimiento entre docentes. Adecuado en actividades de</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Hay que preparar las actividades conjuntamente, conocer bien los contenidos y acordar el tipo de intervenciones (reflexiones,
<p>juntos dirigen el grupo</p>	<p>tratarse de un modelo participativo abierto.</p>	<p>debate, temas sociales... Los alumnos ven modelos abiertos de relación y trabajo.</p>	<p>dudas, dar iniciativas).</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Precisa de relaciones fluidas. ● Más tiempo de coordinación, complicidad y confianza.
<p>El maestro de apoyo conduce la actividad</p>	<p>Un maestro de apoyo conduce la actividad y el docente de asignatura hace el apoyo a los que más lo necesitan o al grupo en general.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Permite al profesor de asignatura observar y estar más de cerca de los alumnos que quiere conocer más. ● Permite que pruebe tipos de ayuda que favorezcan el aprendizaje. ● Los dos maestros son vistos como iguales. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Hay que compartir el sentido y los objetivos de las actividades. ● Coordinación mayor si son habituales, entonces hay que coordinar y compartir criterios de intervención.

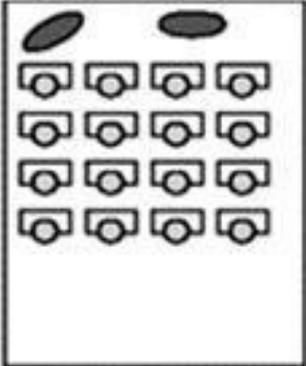
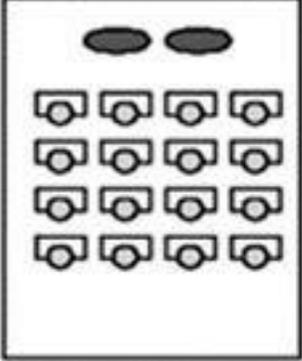
<p>El maestro de apoyo prepara material para hacer la clase</p>	<p>El maestro de apoyo prepara material para cuando el docente de asignatura está solo en el aula con todo el grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Adecuado cuando el docente de asignatura necesita ayuda para adaptar las actividades. ● Mejor si se hace de forma compartida. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Hay que compartir el sentido y los objetivos de las actividades. ● Necesario que el docente de apoyo conozca las actividades y los materiales de aula. ● Importante hacer reuniones de valoración y de seguimiento.
--	--	--	---

Enfoques de co-enseñanza:

Fuente: Artículo La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión (Rodríguez, 2014).

<p>1.- Co-enseñanza de observación:</p>	<p>Un profesor dirige la clase por completo mientras el otro recolecta información académica, conductual y social del grupo clase o de algunos estudiantes. En particular, se plantea que esta observación debe tener un foco vinculado a una problemática de interés para los co-educadores y debe enmarcarse en un ciclo de mejoramiento continuo. Una vez realizadas las observaciones, el equipo debe reunirse para analizar la problemática y discutir alternativas de solución.</p>	<p style="text-align: center;">Observación</p>  <p>Este diagrama muestra un aula con 16 sillas de estudiantes dispuestas en una cuadrícula de 4x4. Un profesor (representado por un óvalo negro) está en la parte superior del aula, dirigiendo la clase. Otro profesor (representado por un óvalo negro) está en la parte inferior izquierda, recolectando información. Hay un escritorio con un libro en la parte inferior izquierda.</p>
<p>2. Co-enseñanza de apoyo:</p>	<p>Ocurre cuando un profesor toma el rol de conducir la clase mientras el otro educador se rota entre los estudiantes proveyéndoles apoyo individual, supervisando, recogiendo información y manejando la conducta. Villa et al. (2008) indican que este enfoque es favorable para profesores nuevos en la co-enseñanza. Sin embargo, se advierte que, si un profesor constantemente ocupa el rol de dirigir la clase, el otro docente corre el riesgo de parecer como una visita o un ayudante en el aula (Hughes y Murawski, 2001).</p>	<p style="text-align: center;">De apoyo</p>  <p>Este diagrama muestra un aula con 16 sillas de estudiantes dispuestas en una cuadrícula de 4x4. Un profesor (representado por un óvalo negro) está en la parte superior del aula, dirigiendo la clase. Otro profesor (representado por un óvalo negro) está en la parte inferior derecha, interactuando con los estudiantes.</p>
<p>3. Co-enseñanza en grupos simultáneos:</p>	<p>Consiste en que los educadores dividen la clase en dos grupos, tomando cada uno la responsabilidad total de la enseñanza de un grupo. Si bien los docentes planifican en conjunto la lección trabajando los mismos contenidos, realizan las adaptaciones necesarias según las características de su grupo, buscando incrementar la participación de los estudiantes.</p>	<p style="text-align: center;">Alternativa</p>  <p>Este diagrama muestra un aula con 16 sillas de estudiantes dispuestas en una cuadrícula de 4x4. Un profesor (representado por un óvalo negro) está en la parte superior del aula, dirigiendo la clase. Otro profesor (representado por un óvalo negro) está en la parte inferior del aula, interactuando con los estudiantes. Hay un escritorio con un libro en la parte inferior.</p>

<p>4. Co-enseñanza de rotación entre grupos:</p>	<p>En este caso, los profesores trabajan con grupos diferentes de estudiantes en secciones diferentes de la clase. Los docentes se rotan entre los grupos y también puede existir un grupo que a veces trabaje sin un profesor. Se recomienda este enfoque para co-educadores principiantes.</p>	<p>Rotación entre grupos</p>  <p>Este diagrama muestra un aula con un profesor (representado por un óvalo negro) en la parte superior. Hay cuatro grupos de estudiantes, cada uno con tres miembros (representados por círculos). Los grupos están distribuidos en una cuadrícula de 2x2. Líneas horizontales conectan los miembros de los grupos adyacentes, sugiriendo una rotación de roles o profesores entre ellos.</p>
<p>5. Co-enseñanza complementaria:</p>	<p>Consiste en que un profesor del equipo realiza acciones para mejorar o complementar la enseñanza provista por el otro profesor, como parafraseo, entrega de ejemplos, construcción de un organizador gráfico, modelamiento para tomar apuntes en una transparencia, enseñar los mismos contenidos con un estilo diferente, enseñar previamente a un grupo de estudiantes las habilidades sociales requeridas para el aprendizaje cooperativo en grupos y monitorear a los estudiantes en la práctica de estos roles durante el desarrollo de la clase.</p>	<p>Grupos simultáneos</p>  <p>Este diagrama muestra un aula con un profesor (representado por un óvalo negro) en la parte superior. Hay dos filas de cuatro grupos de estudiantes, cada uno con dos miembros (representados por círculos). Los grupos están distribuidos en una cuadrícula de 2x8.</p>
<p>6. Co-enseñanza en estaciones:</p>	<p>Consiste en que los profesores dividen el material y la clase en estaciones y grupos de estudiantes. En un determinado momento los estudiantes se rotan de estación, entonces los docentes instruyen al grupo siguiente con las adaptaciones que requiera. Friend et al. (2010) plantean la división del curso en tres grupos, dos de los cuales reciben instrucción mientras el tercero trabaja en forma independiente.</p>	<p>En estaciones</p>  <p>Este diagrama muestra un aula con un profesor (representado por un óvalo negro) en la parte superior. Hay tres estaciones de trabajo. La estación superior tiene un profesor y tres estudiantes. Las estaciones inferiores tienen cada una un profesor y tres estudiantes. Líneas conectan los miembros de las estaciones adyacentes, sugiriendo una rotación de estudiantes entre ellas.</p>

<p>7. Co-enseñanza alternativa:</p>	<p>Se trata de que mientras un profesor trabaja con la clase completa, el otro docente se ocupa de un grupo pequeño desarrollando actividades remediales, de preparación, enriquecimiento y evaluación, entre otras.</p>	<p style="text-align: center;">Complementaria</p> 
<p>8. Co-enseñanza en equipo:</p>	<p>En este enfoque todos los miembros del equipo desarrollan formas de enseñar que permiten que los estudiantes se beneficien de las fortalezas y experticias de cada profesor. Lo fundamental es que los co-educadores desarrollan simultáneamente la clase, alternándose los roles de conducir y apoyar la clase. En Chile se ha encontrado que los docentes suelen repartirse la estructura de la clase, es decir, el inicio, desarrollo y cierre (Rodríguez, 2012), sin embargo, es más enriquecedor que en cada momento de la clase los co-educadores pueden alternarse roles diversos, como dirigir, apoyar, observar, complementar y entregar enseñanza alternativa, entre otros.</p>	<p style="text-align: center;">En equipo</p> 

ÁMBITO DE LA INCLUSIÓN

CARACTERÍSTICAS DE UN DOCENTE INCLUSIVO





ÁMBITO DEL T.E.A

¿Qué entendemos por las siglas ABA?

Corresponden en inglés a "Applied Behavior Analysis", en su traducción al castellano significa "Análisis de la Conducta Aplicado.



MÉTODO ABA: es un programa de técnicas de Modificación del comportamiento y de desarrollo de habilidades.



Entre ellas está el **enseñar habilidades importantes para los niños con TEA**, en las siguientes áreas: la atención, el lenguaje receptivo y expresivo, asociación, habilidades motoras finas y globales, juegos y recreación, habilidades sociales, la autonomía, la integración en la comunidad, la escuela y el conocimiento escolar.

El **Análisis Conductual Aplicado** (ABA) es una rama de la psicología que ha proporcionado mayor cantidad de estudios científicos de calidad -publicados en revistas con criterios de revisión metodológica- demostrando la eficacia de diversos procedimientos y técnicas conductuales en la reducción de comportamientos inapropiados, así como en el aumento en el repertorio conductas adecuadas y nuevas habilidades, concretamente en niños/as con **autismo**.

Los tres **principios básicos** del modelo de intervención ABA son:

Análisis - El progreso se evalúa a partir de las intervenciones registradas y medidas en su progreso.

Comportamiento - Basado en principios científicos de la conducta.

Aplicado - Principios aplicados en las conductas observadas.

Este modelo de intervención proviene de los EEUU, concretamente de las investigaciones llevadas a cabo por el doctor Lovaas, en el departamento de Psicología de la Universidad de Los Ángeles-California, en 1987. El Dr. Ivar Lovaas demostró que las conductas en niños con autismo se podían modificar a través del método ABA. En su estudio demostró que la mayoría de los niños que reciben **tratamiento ABA** podían verse beneficiados de forma significativa, incluso perder el diagnóstico después de años de terapia.

El desarrollo del tratamiento ABA requiere previo al inicio de esta intervención:

- Evaluación del niño previa al inicio del tratamiento.
- Un posterior diseño individualizado de la intervención.
- Establecimiento de la ratio de horas de tratamiento. Oscilan entre 20 y 40h.
- Formación específica de los/las terapeutas que desarrollan la intervención, así como de su entorno próximo (padres).

Una vez establecidos los pasos previos al inicio de la intervención es indispensable marcar las estructuras básicas de la metodología ABA, como son:

- El ensayo discreto.
- La presentación y la retirada de apoyos.
- La búsqueda de reforzadores efectivos.
- Realización sistemática de registros.

Es a partir de las bases metodológicas ABA y de las previas que este modelo de intervención permite la adquisición efectiva de nuevas habilidades y un mayor impacto en el desarrollo del niño/a con TEA.

Este incentivo puede ser:

- **Verbal:** una palabra, un mensaje
- **Gestos:** una acción motora dando una pista visual para el niño
- **Física:** guía física para llevar al niño a realizar los movimientos de la conducta de adquirir.
- **El sombreado:** se elimina gradualmente todos los incentivos para el comportamiento deseado que aparezcan sin ayuda y que el niño no se convierte en dependiente.
- **Dando forma:** refuerza sucesivamente comportamientos que presentan un aspecto más y más el comportamiento deseado.

*Ejemplo: queremos enseñar la palabra «mamá». Además, reforzará las vocalizaciones «m», «mi», «mam», «madre».

La cadena de proceso: una cadena de comportamientos está formado de varios elementos en un orden dado. Cada elemento depende de la difusión del elemento anterior.