



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

PROYECTO DE POTENCIACIÓN

**Diseño de potenciación para integración de un alumno que
presenta Trastorno de Espectro Autista (TEA) en 3.º año básico**

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN

AUTORA: MIRTA ACEVEDO ERAZO
PROFESORA GUÍA: PATRICIA BARRIENTOS

SANTIAGO - NOVIEMBRE 2023

AUTORIZACIÓN: NOVIEMBRE 2023, MIRTA ACEVEDO ERAZO

Se autoriza la reproducción total 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.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a mi hijo José Rodríguez Acevedo, fuente de inspiración en este proceso, el motivo de superación, gracias por cada palabra de apoyo incondicional y contención cuando lo necesité en aquellos momentos más difíciles, por comprender que algunos sacrificios demandan tiempo y dedicación.

También agradecer la orientación, conocimientos, disposición, amabilidad y guiarme en todo este proceso a la Sra. Patricia Barrientos.

Finalmente, pero no menos importante a la Universidad Humanista Cristiano por su apoyo y contenidos entregados en el proceso de formación, además de contar con profesionales que han sido un aporte de enriquecimiento en mi vida personal, lo que ha contribuido a que todo lo que conlleva este proceso sea uno de mis mejores recuerdos.

Gracias por todo.

Mirta Acevedo Erazo.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	8
I. Planteamiento de la Potenciación.....	10
1.1 Antecedentes y contextualización.....	10
1.2 Objetivo General y Específicos.....	11
II. Marco referencial.....	12
Introducción del Marco Referencial.....	12
2.1 Emociones.....	13
2.2 Trastorno del Espectro Autista.....	14
2.3 TEA en niños.....	19
2.4 Emociones en un niño con condición de TEA.....	22
2.5 Rol de la familia en el autismo.....	23
2.6 Rol del establecimiento en el autismo.....	25
III. Definición del área de potenciación.....	27
3.1 Revisión de antecedentes de sujetos y del contexto.....	27
3.2 Técnicas e Instrumentos de recogida de información.....	29
3.3 Análisis de la información recogida.....	30
3.4 Descripción breve y acotada del área de potenciación.....	30
3.5 Fundamentación del área de Potenciación definida.....	30
IV. Elaboración del Plan de Potenciación.....	31
4.1 Marco Lógico.....	31

4.2	Matriz de planificación del Plan de Potenciación.....	32
4.2.1	Objetivo Estratégico.....	32
4.3	Etapas de la potenciación.....	38
4.4	Cuadernillo con actividades de Potenciación.....	39
V.	Conclusiones y reflexiones finales.....	56
VI.	Referencias Bibliográficas.....	57

Listado de Siglas:

- **TEA:** Trastorno del Espectro Autista.
- **ASD:** Autism Spectrum Disorder.
- **PIE:** Programa de Integración Escolar.
- **TIL:** Trastorno Intelectual Leve.
- **DSM V:** Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales.
- **MINEDUC:** Ministerio de Educación.
- **CIE 10:** Clasificación Internacional de Enfermedades, 10° Edición.
- **OMS:** Organización Mundial de la Salud.

RESUMEN

El siguiente proyecto de potenciación, tiene como finalidad presentar un plan de potenciación, el cual busca la integración de un niño de ocho años que presenta Trastorno del Espectro Autista (TEA) a su curso. Esto se abordará con estrategias y actividades que promuevan la participación activa del niño con condición de TEA como la del curso mediante el trabajo colaborativo, así como para desarrollar la comprensión y manejo de las emociones. Mediante la observación que se hizo del curso se establece la relación que tienen estos comportamientos con el poco conocimiento que tienen las y los niños sobre este trastorno.

Palabras Clave: TEA, Trabajo Colaborativo, Integración, Emociones.

ABSTRACT

The following empowerment project aims to present an empowerment plan that seeks the inclusion of an eight-year-old child with Autism Spectrum Disorder (ASD) into his class. This will be addressed through strategies and activities that promote the active participation of the child with ASD as well as that of the class through collaborative work, aiming to develop understanding and management of emotions. The observation made in the class establishes a connection between these behaviors and the limited knowledge that the children have about this disorder.

Keywords: ASD, Collaborative work, Integration, Emotions.

INTRODUCCIÓN

Este proyecto de potenciación busca colaborar de manera teórica y práctica en la integración de un estudiante con condición de TEA en su curso y mejorar la respuesta que tienen sus compañeros con respecto a este trastorno.

Este plan de integración se abordará con estrategias y actividades que fomenten la participación activa del niño con condición de TEA y la del curso, fomentando y destacando la importancia del trabajo colaborativo entre ambas partes, para así fortalecer los aprendizajes compartidos y los procesos educativos. Este plan no solo busca la integración del niño con condición de TEA, además este también busca la creación de un entorno escolar que fomente las prácticas inclusivas, comprendiendo cómo abordar los desafíos del TEA.

El propósito de esta potenciación, como se menciona en el objetivo general, es la integración de manera efectiva del niño con condición de TEA a su curso. Este se divide en dos objetivos específicos. El primero busca evidenciar la problemática de manera clara y detallada, comprendiendo el contexto de la sala y de su entorno. Por su parte, el segundo objetivo busca desarrollar la potenciación, reconociendo los elementos esenciales que promueven la integración del niño, utilizando como base la información recogida.

A través de los capítulos, se encuentran los segmentos que componen la investigación y la planificación del trabajo planteado. El primer segmento recopila la información tanto contextual de la situación como la parte teórica de este trabajo en tres capítulos. El primer capítulo aborda el planteamiento de la potenciación, desde una perspectiva contextual, enfocándose principalmente en los antecedentes del niño y del curso, haciendo un estudio del contexto que se vive en el ambiente escolar, sumado a lo anterior se plantea el objetivo general y específicos de la potenciación.

El segundo capítulo aborda la investigación teórica del caso en un marco referencial, realizando un recorrido sobre las emociones mostrando las distintas definiciones y planteamiento que ha tenido a lo largo de los años por diversos autores, luego nos ubicamos en el TEA, el cual se presenta como un trastorno complejo, de muchas definiciones y síntomas aunque todo converge en que afecta la interacción social de quien viva con él, para luego seguir con la base de los síntomas que descubrieron gracias al estudio hecho en niños en la

década de 1940, posterior a eso se vuelve a observar la relación que tienen las emociones en alguien con condición de TEA es mediante la utilización de dos teorías que se busca esclarecer la forma en la que viven y sienten las emociones, ya finalizando el capítulo se torna hacia el rol que encarna la familia del niño condición de TEA junto al rol del establecimiento.

Para finalizar el segmento, el tercer capítulo define el área de potenciación y los elementos que se usarán a largo de la potenciación, comenzando por la revisión de los antecedentes de sujetos y del contexto, continuando con la descripción de las técnicas e instrumentos de recogida de información y el sistema de análisis de esta, luego de lo ya visto, se procede a la exposición formal del problema que se potenciará y para finalizar el capítulo, se aborda la explicación acerca de las razones fundamentales que motivan el impulso específico de querer potenciar esa área en particular.

Este segundo segmento se enfoca en la elaboración del plan de potenciación, dicho plan se encuentra presente en el capítulo cuatro, esta parte en la identificación del problema y la creación de los objetivos que se busca solucionar mediante un árbol del problema, luego se plantean la matriz de planificación del plan de potenciación creando los objetivos estratégicos y continuando con las etapas de la potenciación para finalizar con el grueso de la potenciación que corresponde al cuadernillo con actividades de potenciación, donde ya se plasma todo lo que se hará detalladamente.

El último segmento, compuesto únicamente por el capítulo 5, se enfoca en las conclusiones finales de la potenciación desarrollada. Se aborda desde una perspectiva tanto personal como académica, planteando posibles mejoras y reflexionando sobre lo que se vivió en el proceso mismo, cerrando así toda la investigación.

I. Planteamiento de la Potenciación

1.1 Antecedentes y contextualización:

El curso en el cual se implementará la potenciación es un 3.º año básico que está compuesto de 5 niñas y 4 niños incluyendo al estudiante condición de TEA, 3 compañeros del curso también se encuentran evaluados e integran el Programa de Integración Escolar (PIE) ellos presentan un diagnóstico Trastorno Intelectual Leve (TIL), mediante observación personal se puede evidenciar que las niñas del curso son más empáticas con el estudiante, ya sea en la sala como en los recreos tratando de integrarlo a sus juegos cotidianos, los compañeros acostumbran a jugar de forma más brusca lo que no es del agrado del estudiante.

A pesar de haber pasado por un proceso en el cual se le hizo una charla con respecto al trastorno de su compañero, el curso le ha mencionado a la profesora jefa que se sienten incómodos con algunas actitudes y comportamiento que su compañero realiza e incluso con algunas situaciones han llegado al punto de sentir miedo, alguna de las actitudes y comportamiento que provocan malestar en el curso, son que no suele comportarse de manera apropiada en la sala de clase, ya que casi nunca puede quedarse quieto, muy por el contrario éste se suele parar y moverse en su silla de manera constante, esto provoca que casi ninguno compañero del curso se pueda concentrar en la clase o en hacer sus tareas recordando que en el curso hay 3 compañeros que presentan un diagnóstico TIL lo cual les dificulta más el aprendizaje, otro factor que provoca malestar al curso es que continuamente apura todo y a todos a su velocidad de trabajo o aprendizaje dejando atrás a varios compañeros, lo que más suele ocurrir es que el estudiante cree tener la razón en todo momento sin importar a quién se dirige incluyendo a los docentes, por último la situación que provoca el miedo en la sala de clase son los episodios que de vez en cuando tiene el compañero con condición de TEA, el cual evoca llantos, gritos y pataletas, pudiendo ser tranquilizado por muy pocos funcionario del colegio.

1.2 Objetivo General y Específicos:

Objetivo General.

Diseñar un plan de potenciación que integre al niño con condición de TEA a un 3° año básico de la comuna de Marchigüe.

Objetivo Específicos.

Analizar las situaciones que ocurren en el aula de clases con la interacción del 3° año básico en relación con el compañero que presenta condición de TEA.

Elaborar una potenciación la cual sea enfocada en el curso para comprender el comportamiento de su compañero con condición de TEA.

II. Marco Referencial

Introducción del Marco Referencial.

El marco que se presenta a continuación es la investigación realizada para llevar a cabo esta potenciación, enfocándose en las áreas necesarias y las que se trabajarán.

El primer capítulo aborda las emociones desde un contexto teórico. Para ello se hace un repaso por distintas definiciones y planteamientos hechos por diversos autores a lo largo de los años, comenzando por una definición que nace de la evolución y terminando con definiciones más enfocadas a la psique de la persona.

El segundo capítulo se enfoca en el estudio del TEA, sus características definitorias, nombrando parte de sus rasgos, haciendo mención de las áreas que afecta y en qué periodo de la vida se manifiestan, por último, se explican las alteraciones que trae consigo.

El tercer capítulo parte narrando los hechos que permitieron el descubrimiento de este trastorno en niños, mencionando los principales rasgos que permiten identificar el trastorno. Por su parte, también se suma la definición planteada por otro organismo y se explica la importancia de la detección temprana.

El cuarto capítulo se enfoca en las emociones de un niño con condición de TEA, a lo largo del capítulo se explica cómo viven estas emociones y las dificultades que tienen al entender el lenguaje no verbal de éstas. Mediante el planteamiento realizado por la teoría de la intersubjetividad y la teoría de la mente, se busca explicitar de mejor manera los desafíos que viven a diario los niños con condición de TEA, finalizando con la importancia que tiene las personas que no tiene condición de TEA con las personas que si la tienen.

El quinto capítulo explica y ratifica la importancia de la familia en el autismo y cómo esta es fundamental para que la persona con autismo pueda llevar una buena calidad de vida. Mediante las vivencias de la autora es que se desprende de este capítulo las formas correctas de llevar un hogar para entregar ambientes apropiados para la persona con autismo.

Para finalizar, el sexto capítulo, nombra distintos planteamientos del rol que el establecimiento debe de tomar en el autismo, comenzando desde la perspectiva curricular, desplazándose a las funciones que debe de desarrollar el PIE y finalizando con la inclusión asegurando tratos dignos y autonomía progresiva.

2.1 Emociones.

En un comienzo, Darwin (1872), planteó que las emociones son universales, ya que muchas de éstas se daban en humanos como en otras especies de animales, tales como la alegría, la tristeza, la ira y el miedo, también sostuvo que las emociones se desarrollaron con base en la evolución de las especies y su adaptabilidad a la supervivencia de las especies.

Unos años después, el filósofo y psicólogo William James, junto al médico y psicólogo Carl Georg Lange, (1880), formularon la teoría James-Lange, la cual planteaba que las emociones eran una respuesta automática a las reacciones fisiológicas del cuerpo ante estímulos emocionales o señales físicas, aunque esta emoción es solo percibida cuando el ser se vuelve consciente de las respuestas fisiológicas que ocurre en el cuerpo como resultado de un estímulo emocional.

Luego el psicólogo Walter Cannon y el fisiólogo Philip Bard (1920), postularon una alternativa a la “teoría James-Lange”, dicha alternativa planteaba que cuando se experimenta una emoción, tanto la respuesta fisiológica como la experiencia emocional se producen simultáneamente, sin que una cause ni interfiera la otra, así mismo las emociones no son simplemente el resultado de las respuestas fisiológicas.

Posteriormente, los psicólogos Stanley Schachter y Jerome Singer (1960), desarrollaron una expansión de las teorías ya propuestas sobre las emociones como la teoría de James-Lange y la teoría de Cannon-Bard, dicha expansión planteó que las emociones se originan basándose en la interacción que las respuestas fisiológicas y las interpretaciones cognitivas tienen, quiere decir esto que cuando ocurre un estímulo emocional se produce una respuesta fisiológica y esta última se interpreta en función a la situación para así darle una explicación más racional

a esa respuesta fisiológica, también se planteó que la emoción que se experimente solo depende de cómo interpretamos nuestra propia respuesta fisiológica en base a la situación.

El psicólogo Richard Lazarus (1960), junto a sus colaboradores, plantearon que las emociones son el resultado de cómo se evalúa la situación en función a las capacidades que este posean físicas o mentales para afrontar diversas situaciones y como éstas repercuten en las metas y valores del sujeto.

El psicólogo Silvan Tomkins (1962), pionero en lo que al estudio de emociones respecta, centró su teoría en la importancia que tendría el comportamiento humano sobre las emociones, por ello plantea que las experiencias faciales aparte de ser importante al momento de comunicar las emociones, éstas pueden repercutir en la intensidad y calidad de dichas emociones, también postuló que existen expresiones faciales universales y que la capacidad de mostrar expresiones faciales va relacionado directamente con la intensidad de la experiencia emocional.

Por último, la Psicóloga Lisa Feldman Barret (2018), propuso una innovadora teoría en la cual las emociones no son universales ni se nace con ellas, sino que son construcciones sociales y culturales que se desarrollan a lo largo de la vida y varían dependiendo de cada cultura.

Como síntesis, la teoría de las emociones, aún no se termina de definir ni se llega a una conclusión sobre qué son y cómo funcionan, a pesar del esfuerzo de psicólogos y otros expertos en el área, lo que sí se puede rescatar es que la mayoría plantea que las emociones se desarrollan en base a una interacción social y que éstas mismas varían dependiendo de la persona y como éstas evalúan el contexto de la situación en la que se encuentran.

2.2 Trastorno del Espectro Autista.

El DSM V (2014), plantea que el TEA es un diagnóstico que abarca un conjunto de trastornos del desarrollo neurológico, la mayoría de estos hacen alusión a la deficiencia en la reciprocidad socioemocional, las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales

varían, 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. 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. 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.

Sumado a lo anterior, también se presentan patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, tales como movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos, insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal, Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés, hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno, (DSM V, 2014).

Por último, explícita los síntomas, los cuales se presentan en las primeras fases del periodo de desarrollo, estos causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual, éstas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual o por el retraso global del desarrollo, para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo (DSM V, 2014).

Por otra parte, el Manual de apoyo a docentes: educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista definió el TEA como “un trastorno del desarrollo que se caracteriza por una tríada de alteraciones cualitativas de la interacción social, comunicación y flexibilidad.” (MINEDUC, 2010, p. 15).

Además, hace mención que las alteraciones en la interacción social, éstas pueden presentarse desde un aislamiento completo, en el que la persona se queda dentro de su mundo, indiferente a las personas, presenta dificultades en la interacción social, por problemas para comprender sutilezas sociales y por no poder decodificar las reglas sociales implícitas. No les resulta sencillo apreciar las intenciones de los demás, desarrollar juegos y hacer amigos (MINEDUC, 2010).

Siguiendo lo anterior mencionado, las alteraciones cualitativas de la comunicación se presentan como una alteración en el lenguaje y comunicación verbal y no verbal:

Esta falla de la comunicación verbal se acompaña además de pobreza o ausencia de la comunicación no verbal: gestos, posturas o expresiones faciales que acompañan normalmente al habla o la sustituyen.

Aquellos que desarrollan el habla lo hacen con ciertas características peculiares: ecolalia, perseveración, inversión pronominal y entonación anormal. (MINEDUC, 2010, p. 17).

Por lo que se refiere a los patrones restringidos de comportamiento, intereses y actividades, se presentan como la rigidez del pensamiento y conductas ritualistas, estereotipadas y perseverativas. Pueden aparecer movimientos corporales estereotipados (aleteos de manos, giros sobre sí mismo, balanceo, deambulación sin funcionalidad, etc.). El juego tiende a ser repetitivo, poco imaginativo (hacer hileras, agrupamientos, fascinación por contar y repetir, etc.), y se pueden generar hasta contenidos obsesivos y limitados de pensamiento y ausencia de juego simbólico. Presentan también intereses especiales, que no son frecuentes en otras personas de su edad (fascinación por partes de objetos, piezas giratorias, letras o logotipos, etc.), aunque lo más característico es que no comparten sus intereses con los demás. En las personas con mayor capacidad intelectual, sus intereses restringidos son más sofisticados y pueden incluir el hacer colecciones, listados, recopilar datos sobre temas específicos: astronomía, monedas, mapas, trenes, programas informáticos, etc.

Normalmente, no están interesados en compartir su conocimiento de manera recíproca (MINEDUC, 2010).

El siguiente punto hace mención a la presentación de una heptada de alteraciones en los TEA de M. Aguilera (2009) es citada en El Manual de apoyo a docentes: educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista, (MINEDUC, 2010), explicando que se presentan con alta frecuencia en las personas con condición de TEA otras funciones que manifiestan otras alteraciones además de la tríada como núcleo. Esta heptada de alteraciones que son definidas de mejor manera luego de este párrafo van a afectar en mayor o menor grado el comportamiento dependiendo de las características con que se presenten, considerando además la diversidad de síntomas que las personas del espectro autista presentan de acuerdo a sus condiciones y niveles de desarrollo.

Alteraciones Motoras.

“Presentan movimientos torpes, expresión corporal disarmónica por hiperlaxitud que afecta su tono muscular y la coordinación motora gruesa y fina.” (Aguilera, 2009, p. 19).

Alteraciones Sensoriales.

Aguilera ejemplifica las alteraciones sensoriales como “Las personas del espectro autista perciben distinto, pueden presentar desde una hipersensibilidad a hiposensibilidad de los estímulos auditivos, visuales, gustativos y táctiles.” (Aguilera, 2009, p. 19).

Además de lo anterior menciona que “También suelen ser hiperselectivos y ritualistas con los alimentos.” (Aguilera, 2009, p. 19).

Y por último hace mención a situaciones o elementos los cuales les pueden o no agradar “A algunos les agrada tocar ciertas texturas, otros no permiten que se acerquen a ellos, otros presentan molestias con las etiquetas interiores en la ropa” (Aguilera, 2009, p. 20).

Alteraciones Cognitivas.

Para entender cuáles son las alteraciones cognitivas es Aguilera quien las explica como:

Éstas varían desde la discapacidad intelectual hasta capacidades en niveles cognitivos superiores. La irregularidad es tan marcada que un talento excepcional puede acompañarse con una incompetencia intelectual. Pueden presentar capacidades especiales para la música, dibujo, cálculo, habilidades visoespaciales, memoria verbal, visual o auditiva (2009, p. 20).

Además de lo ya mencionado utiliza como último punto, alguno de los posibles déficits que se puede tener, “Son significativos los déficits de la flexibilidad cognitiva, las funciones ejecutivas, el juicio y sentido común” (Aguilera, 2009, p. 20).

Alteraciones Emocionales.

Presentan déficits específicos tanto en el reconocimiento de las emociones ajenas como en la expresión de las propias (Hobson 1993). En las personas del espectro autista se debe tener en cuenta las dificultades emocionales y sus causas, y considerar que los cambios de sus rutinas y/o del entorno (horarios, recorridos, objetos o personas que cambian su ubicación o postura, etc.), son difícilmente predecibles (Aguilera, 2009).

Estos cambios son uno de los orígenes de los altos niveles de ansiedad, angustia y estrés en ellos; también presentan baja tolerancia a la frustración, que se manifiesta en reacciones afectivas inadecuadas, como auto agresividad o hetero agresividad, signos de angustia, variaciones en el humor y alternancia de emociones opuestas que responden a la dificultad de poder decodificar los estados emocionales (Aguilera, 2009).

El Decreto 170, plantea que:

El Trastorno Autista o Trastorno del Espectro Autista, 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. (MINEDUC, 2010, p. 29).

El Decreto 170 también plantea que, "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." (MINEDUC, 2010, p. 29).

El decreto 170 continua con el planteamiento anterior "En el caso de 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 espectro desajustadas con el contexto social" (MINEDUC, 2010, p. 29).

Como último punto del decreto 170 plantea que "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" (MINEDUC, 2010, p, 29).

Como síntesis, el TEA es un trastorno complejo y que afecta la vida de quien lo vive, el cual cuenta con muchas definiciones y con muchos síntomas, aunque todas convergen en que es un trastorno el cual afecta la interacción social, comunicación no verbal y patrones de comportamientos repetitivos, y este también se suele manifestar en etapas tempranas de la infancia. Sumado a lo anterior suele haber alteraciones motoras, sensoriales, cognitivas y emocionales.

2.3 TEA en niños.

En el comienzo fue el psiquiatra Leo Kanner (1943), quien describió a 11 niños con comportamientos similares, a los que nombró "autistas", estos comportamientos eran la falta de habilidades sociales, la comunicación limitada y los patrones repetitivos del comportamiento.

Posterior a ello, el pediatra y psicólogo Hans Asperger (1944), encontró un grupo de niños con comportamientos similares al autismo, pero estos presentaban habilidades lingüísticas y cognitivas excepcionales en ciertas áreas, este se enfocó en las habilidades especiales y los

intereses intensos de estos niños, además de sus dificultades de comunicación y con su entorno social.

El psicólogo y psiquiatra Hobson (1989), postuló que estaba convencido de que en la base del autismo lo que se encuentra es una carencia en el tipo de relación que existe entre los niños con un desarrollo normal y sus cuidadores. Creía que el autismo está causado por la falta de conexión psicológica entre el niño en el espectro del autismo y los demás. En otras palabras, el nivel y la naturaleza del trastorno podrían ser descritos en términos de determinados aspectos infantiles que están ausentes, especialmente aquellos aspectos que tienen que ver con el contacto emocional y con las formas de comunicación previas al lenguaje.

Por otro lado, el CIE 10 definió el autismo como:

Es un tipo de trastorno generalizado del desarrollo que se define por: a) la presencia de un desarrollo anormal o deteriorado que se manifiesta antes de los 3 años de edad, b) 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.(OMS, 2018, p. 356).

Además, el CIE 10 hace mención sobre el autismo atípico como:

Un trastorno generalizado del desarrollo que difiere del autismo de la niñez, sea en cuanto a la edad en que se inicia o porque no alcanza a cumplir con los tres conjuntos de criterios diagnósticos. Esta subcategoría debe ser utilizada cuando hay un desarrollo anormal o deteriorado que aparece solo después de los 3 años de edad y cuando faltan anormalidades demostrables suficientes en una o dos de las tres áreas de la psicopatología necesarias para el diagnóstico de autismo (a saber, interacción

social recíproca, comunicación, y comportamiento restringido, estereotipado y repetitivo), a pesar de que hay anormalidades características en la(s) otra(s) área(s). El autismo atípico se desarrolla más a menudo en personas con retraso mental profundo y en personas con un trastorno específico grave del lenguaje receptivo. Psicosis atípica de la niñez. Retraso mental con rasgos autísticos (OMS, 2018, p. 356-357).

Por su parte, en el Manual de apoyo al docente (MINEDUC, 2010) se plantea que la detección precoz del trastorno es un paso importante y que favorece tanto el pronóstico como la evolución posterior del niño, para que así se manejen de mejor manera las dificultades que se presentan en esa situación, por último plantea que es difícil la detección temprana por ello hay muy poco niños derivados a servicios especializados antes de los 3 años, de todos este planteamiento ha cambiado con los años, ahora se evitan ser abordado de este modo partiendo porque ya no se aborda como dificultades o problemas del niños y la detección comienza desde los 18 meses

Volviendo a lo planteado en el manual:

Actualmente, podemos considerar que alrededor del año de vida, e incluso antes, ya se pueden identificar los signos de alarma que se correlacionan con este trastorno. Algunos de estos signos son: escaso o nulo interés por el contacto ocular, ausencia de respuesta de orientación cuando se nombra al niño, ausencia de la conducta de señalar y ausencia de la conducta de mostrar objetos. (MINEDUC, 2010, p, 29).

Como síntesis de lo anterior, fue gracias a Leo Kanner que describió a los niños en el espectro del autismo en 1943 y que a su vez Hans Asperger, quien por su parte hizo lo mismo en 1944 con los niños aspergers que se pudo postular la base de los síntomas de este trastorno. Hobson postuló que la base de estos síntomas era la falta de conexión psicológica en la interacción social y comunicación. El CIE 10 lo definió como un trastorno que ocurre antes de

los 3 años. Por último, la detección de este es crucial, aunque es muy difícil de hacer correctamente por falta de información.

2.4 Emociones en un niño con condición de TEA.

Las emociones en niños con condición de TEA se manifiestan de distinta manera a cómo se manifiestan en niños neurotípicos. Este trastorno es uno que afecta directamente a la comunicación, la interacción social y el comportamiento, de esta manera también afecta a cómo sienten y expresan sus emociones.

Cómo Campos (2007) plantea que los casos clínicos de niños con condición de TEA sub derivan diversos trastornos socioemocionales a nivel verbal como a nivel no verbal, de estos destacan el no mostrar expresiones faciales, suelen no entender el significado de los gestos expresados por otras personas, no muestran empatía hacia personas tristes y suele estar acompañado de expresar emociones inapropiadas por ejemplo al ver a alguien triste se ríen o muestran un gran disgusto por algo tan intrascendental, dicha indiferencia no solo se limita a estados tristes, sino que abarca todos los estados emocionales de una persona.

Reyna explica las emociones en los niños con condición de TEA con dos teorías partiendo por la teoría de la intersubjetividad la cual consideraba “que el autismo se debe a la carencia de habilidades afectivo-perceptuales básicas que son necesarias para relacionarse con otras personas” (Reyna, 2011, p. 276). Además, mencionaba que esto explicaba el fallo en la comprensión de la mente de las otras personas. En el mismo texto se cita a Hobson (1993) el cual explica que las emociones y los afectos son los primeros caminos para acceder a la intersubjetividad, logrando así captar la naturaleza mental de la persona. Finalmente, la segunda teoría es la teoría de la mente que fue acuñada por Premack y Woodruff (1978) “para dar cuenta de la habilidad de predecir, explicar e interpretar la conducta de los agentes en términos de estados mentales” (Reyna, 2011, p. 276). Esta teoría es fundamental para crear estrategias sociales las cuales le permitan situar al niño con condición de TEA en la mente de un otro.

Por su parte, Miguel hace énfasis en la percepción de los sentimientos de manera no verbal explicándolos:

Los autistas no son capaces de “leer” los sentimientos que otras personas manifiestan a través de expresiones faciales, o de indicaciones orales con la voz, debido a que presentan un déficit, como se viene señalando, para posibilitar la comprensión de las emociones (Miguel, 2006, p.177).

Continuando el punto anterior, Miguel (2006) plantea la necesidad de formar a las personas con condición de TEA utilizando programas específicos de cognición social apoyados en la teoría de la mente, para así ayudar con las dificultades que presentan para expresar emociones cognitivas.

Como conclusión, los niños con condición de TEA muestran sus emociones de manera atípica por su déficit en la comunicación, interacción social y comportamiento. Se refleja en lo complejo que les resulta comprender expresiones faciales, expresar emociones de manera inapropiada, como reírse de la tristeza del resto. La teoría de la intersubjetividad plantea que el autismo radica en la falta de habilidades afecto-perceptuales esenciales, esto provoca que no comprenda la mente de un otro y afecta el desarrollo de un juego simbólico y el lenguaje contextualmente apropiado. La teoría de la mente plantea que el autismo dificulta el atribuir mente e inferir el estado mental de un otro y esto se relaciona con la incapacidad de "leer" los sentimientos de los demás. Se hace énfasis en la importancia de programas de cognición social usando la teoría de la mente para que el niño con condición de TEA logre la comprensión de emociones, intenciones y otros. La ayuda que pueden brindar personas no autista es fundamental para acercar al mundo a estos niños.

2.5 Rol de la familia en el autismo.

Bayonas (2000) plantea la importancia de la familia en alguien con condición de TEA desde una visión personal parte explicando en su relato que en la familia siempre es importante la comunicación, el diálogo, pero cuando hay un miembro con condición de TEA se convierte en

algo vital y esto se debe precisamente con las dificultades que se tienen al entender todo lo que hay detrás del lenguaje, de su intencionalidad, el doble sentido que pueden tener algunas palabras y otras situaciones que se pueden llegar a dar en el lenguaje. Continúa en esta misma línea hablando sobre la familia y el rol que tienen los hermanos en esto, parte por mencionar que hay que explicarles a los hermanos que ocurre y pedirles su colaboración, que deben de tratarle con respeto y de forma que esta persona no se sienta distinta. Explica que si el hermano es pequeño puede enseñarle a jugar, a cómo relacionarse con otras personas y a imitar, por otro lado, si este es el mayor, se debe de evitar la sobreprotección o que intente integrarlo con sus amigos, para que así este sea fomentado a interesarse por las cosas que lo rodean. Como último punto sobre este ámbito habla y explica que a los hermanos hay que implicarlos, pero sin llegar a la sobrecarga de responsabilidades ya que puede llegar a ver ciertos tipos de conflictos debido a esto.

Cerrando el relato Bayonas (2000) habla sobre la importancia de implicar a los niños con condición de TEA en las tareas del hogar. Explica cómo pueden programar una serie de actividades partiendo por cosas pequeña para finalizar con tareas más difíciles, sugiere partir por hacer su cama, poner la mesa, ir a comprar, de todos modos, menciona que siempre al hacer estas actividades en un comienzo es bueno que esté acompañado de alguien para que lo oriente o lo guíe si es necesario.

Como conclusión, el rol de la familia es sumamente importante. Según Bayonas la comunicación y el diálogo es fundamental para las familias con algún miembro con condición de TEA, estas deben de entregar un entorno tranquilo para el niño en el espectro del autismo, sin dejar de lado al resto de miembros. Si esta familia cuenta con hermanos es crucial explicarles a estos el trato que deben de tener con el niño en el espectro del autismo, sumar a los hermanos en juegos para ayudar a la integración del niño y es sumamente importante no cargar a los hermanos con responsabilidades excesivas para que no sientan al niño con autismo como una carga. Lo último que plantea es que hay que integrar al niño en las actividades diarias del hogar a pesar de sus dificultades, ya que con esto se sentirá más integrado por su misma familia.

2.6 Rol del establecimiento en el autismo.

El Manual del apoyo al docente plantea que:

Una escuela que cuente con los recursos necesarios tiene muchas posibilidades de facilitar el máximo desarrollo y bienestar de estos niños. Las consideraciones que se deben tener presentes en el proyecto educativo desde la perspectiva de la igualdad de oportunidades, es de recibir una educación de calidad, haciendo los ajustes necesarios para asegurar su máxima participación en el currículo y actividades educativas, y la plena participación en las distintas actividades (MINEDUC, 2010, p. 81).

Además de lo anterior el Manual también explica al incorporar a la escuela un niño con condición de TEA, se requiere por parte del establecimiento la comprensión de su pensar diferente, lógico concreto, hiperreal, diferente al pensar neurotípico, ya que este último es más bien abstracto y surrealista (MINEDUC, 2010).

Mientras tanto el artículo 91 del decreto 170, decreta los pasos a seguir que debería del PIE con respecto al alumno:

El programa de Integración Escolar debe establecer sistemas de información y de participación dirigidos a la familia y/o a los apoderados, de manera de mantenerlos informados acerca de los progresos y resultados en los aprendizajes que han alcanzado sus hijos, así como las metodologías y estrategias de apoyo que se requieren de la familia. (MINEDUC, 2010, p.32).

Como último punto la Ley N.º 21.545 establece la inclusión, atención integral y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de la salud y educación, para ser más específico es en el Artículo 3 donde explica lo que las personas con condición de TEA deben recibir. Comenzando por el trato digno el cual se define como recibir un trato digno y respetuoso en todo momento y en cualquier circunstancia, teniendo

que adoptar un lenguaje claro y sencillo. El segundo punto se enfoca en la autonomía progresiva implica que todo niño, niña y adolescente ejercerá sus derechos conforme con su desarrollo, considerando la edad, la madurez y el grado de discapacidad por otra parte según la Ley N.º 21.430 (2023) los padres o tutores pueden tomar decisiones que se ajusten a las necesidades de cada niño, sin afectar su autonomía e independencia. Continuando con la neurodiversidad como tercer punto el cual se explica como que las personas son naturalmente diferentes de la manera en que piensan, se relacionan, aprenden y manejan sus emociones y comportamientos. El penúltimo punto es la detección temprana para ello las personas que cuidan y ayudan a alguna persona con condición de TEA debe de tomar todas las medidas necesarias para averiguar, en los primeros años de vida, si tiene o no trastorno del espectro autista. El último punto es el seguimiento continuo este está enfocado después de que a alguien sea diagnosticada con trastorno del espectro autista, existirá la obligación por parte de sus cuidadores y sobre todo del estado de apoyarlo en todas las etapas de la vida y proveer las soluciones cuando sea necesario, teniendo muy presente su nivel de discapacidad.

Como síntesis, el rol que tiene el establecimiento en el autismo es fundamental para la persona en cuestión, ya que este vela por la igualdad y por el bienestar de esta. Una escuela la cual adapte tanto su currículum, sus actividades o su sistema de evaluación enfocado a sus necesidades puede garantizar un mejor desarrollo de estos niños. PIE debe de mantener informada a la familia de los resultados de aprendizaje de su hijo, además de informar sobre la estrategia que este requiera. La Ley N.º 21.545 establece principios para asegurar la igualdad de oportunidades y la inclusión social de las personas con condición de TEA, sumando a ello el trato digno, la autonomía progresiva y la detección temprana.

III. Definición del área de potenciación

3.1 Revisión de antecedentes de sujetos y del contexto.

Por observación personal puedo manifestar que el curso es un 3.º año básico, en el cual tanto dentro como fuera del aula se ve una división por parte de las niñas y los niños, formando así dos grupos muy notorios y distintos, por parte de las niñas el grupo es muy ordenado y funcional, mientras que por el lado de los niños es un grupo más disperso e impetuoso y en cuanto al comportamiento este es variable según el estado de ánimo que presenten los miembros del curso.

El estudiante es un niño de 8 años, el cual se encuentra cursando el 3.º año básico. Su informe pedagógico determinó que después de la evaluación realizada por el neurólogo, el diagnóstico que este recibió fue de Trastorno del Espectro Autista grado 1 (Leve). Se solicita a la escuela donde estudia ingreso al programa de integración escolar, además de sus controles con psiquiatra por tratamientos con medicamentos (Aripiprazol y Samexid) y control anual con el neurólogo.

Nombre	Edad	Diagnóstico	Comportamiento	Relación con el niño con condición de TEA
Isidora.A.C.M.	9		La estudiante es tranquila, es ordenada con sus materiales, trabaja bien en clases y es respetuosa tanto en la sala de clases como fuera de ella.	Cordial, no busca la interacción ni la niega.
José.P.D.S.	8	TEA.	El estudiante suele ser inquieto, no es ordenado con sus materiales, trabaja en clases cuando la materia	

			es de su agrado y es respetuoso tanto en la sala de clases como fuera de ella.	
Javiera.C.F.D.	8		La estudiante es inquieta, es ordenada con sus materiales, trabaja bien en clases y es respetuosa tanto en la sala de clases como fuera de ella.	Conflictiva, suele tener confrontaciones con el niño por cosas que éste hace y a ella no le parecen bien, este comportamiento se repite con el resto del curso, aunque pide disculpas cuando se equivoca.
Alisson.Y.I.D.	9		La estudiante es tranquila, es ordenada con sus materiales, trabaja bien en clases y es respetuosa tanto en la sala de clases como fuera de ella.	Buena, la niña muestra mucha empatía por su compañero en cuestión, ayudándolo e integrándolo a las actividades cada vez que puede.
Tomás.N.J.C.	10		El estudiante es tranquilo, no es ordenado con sus materiales, trabaja bien en clases y es respetuoso tanto en la sala de clases como fuera de ella.	Mala, suelen tener conflictos en los cuales ninguno de los dos afirma estar equivocados.
Julian.I.L.C.	9	TIL.	El estudiante suele ser inquieto, no es ordenado con sus materiales, suele interrumpir la clase constantemente y es respetuoso tanto en la sala	Indiferencia, no suele tomar mucho en cuenta al niño, aunque esta actitud es con todos, nada personal hacia el niño.

			de clases como fuera de ella.	
Amparo.E.M.N.	8		La estudiante es tranquila, es ordenada con sus materiales, trabaja bien en clases y es respetuosa tanto en la sala de clases como fuera de ella.	Buena, suele ofrecerle ayuda al niño en el ámbito académico.
Krishna.L.M.G.	9	TIL.	La estudiante es tranquila, no es ordenada con sus materiales, suele distraerse con facilidad durante la clase y es respetuosa tanto en la sala de clases como fuera de ella.	Buena, es con quien presenta el mayor vínculo, suelen compartir todo, desde comida hasta materiales.
Matías.I.O.L.	9	TIL.	El estudiante es inquieto, es ordenado con sus materiales, suele distraerse con facilidad durante la clase y es respetuoso tanto en la sala de clases como fuera de ella.	Mala, suelen discutir cuando el niño da su opinión y es invalidado por este, le suele decir que nunca tiene razón y lo hace solo por pelear con el niño.

3.2 Técnicas e Instrumentos de recogida de información.

Los instrumentos de recogida de información que se utilizarán a lo largo de la potenciación será una pauta de preguntas directas a los niños, esta se creará dependiendo de cómo funcione la dinámica del curso y estará a cargo la persona que implemente la potenciación,

esta pauta estará enfocada en ser una de preguntas a modo personal sabiendo a todo momento el punto de vista de las y los niños, si han comprendido o no, si tienen dudas, y su opinión después de comprender temas nuevos o que dominaban poco. Dicha información se registrará de manera digital en la nube creando un archivo para el curso, se utilizará este formato de registro porque con él se puede acceder fácilmente a la información mediante cualquier dispositivo electrónico y con esto se puede mantener actualizada en todo momento.

3.3 Análisis de la Información recogida.

Con la información recogida a lo largo de la potenciación se irá revisando periódicamente para poder evidenciar los avances que los alumnos vayan consiguiendo a lo largo del año, de no ser este el caso también se usará dicha información para mejorar la potenciación y aplicarla de manera más efectiva nuevamente.

3.4 Descripción breve y acotada del área de potenciación.

Mediante lo observado personalmente el curso excluye a su compañero con condición de TEA, por el miedo que las y los niños le informa a la profesora que sienten cuando el niño tiene uno de sus ataques de frustración y pataletas, las cuales provocan que grite, lloré y se comporte de manera errática, el constante de estos episodios provoca un rechazo y un quiebre socio afectivo por parte de las y los compañeros del niño, por ello esta potenciación está enfocada en mejorar la relación socio afectiva del curso y poder unirlos.

3.5 Fundamentación del área de Potenciación definida.

El origen del interés por realizar esta potenciación nace desde una visión de la cual ningún niño debe de ser excluido por ningún grupo social ni por ningún grupo etario por presentar algún tipo de trastorno, por ello se busca generar la integración al grupo con diversas actividades y con la concientización del tema por último conocer y abrazar las emociones del individuo comunicándose y haciéndolas parte del diario vivir.

IV. Elaboración del Plan de Potenciación

4.1 Marco Lógico

ÁRBOL DE PROBLEMAS

ÁRBOL DE OBJETIVOS

E F E C T O S	<ul style="list-style-type: none"> - Los compañeros informan a su profesora que sienten miedo cuando el niño sufre uno de sus episodios. - Los compañeros tienden a rechazar al niño, ya que prefieren evitar los episodios que este sufre al enfrentarse a negativas de lo que él cree que se debe de hacer. - Los compañeros se ponen irritables en las constantes ocasiones en las que el niño quiere apresurar todo proceso que él ya entiende. - Los compañeros suelen decirle a la profesora que se sienten intranquilos al estar siempre a la espera de un nuevo episodio por parte del niño. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los compañeros tratan de ayudar a su compañero mientras sufre uno de sus episodios, mientras que otros compañeros van a informar a la profesora. - Al comprender el significado de las negativas y que no siempre tendrá razón, el niño disminuirá la constancia de sus episodios, siendo integrado por el grupo. - Los compañeros comprenden que esto se repite por su trastorno y a su vez el niño entiende que no todos necesariamente deben de ir a su ritmo. - Los compañeros comprenden los posibles escenarios en los cuales podría ocurrir un episodio por parte de su compañero, de este modo se sienten preparados para actuar. 	P R O D U C T O S
--	--	--	--

P R O B L E M A	<p>Los compañeros del niño tienden a mostrar una conducta de angustia, ansiedad y actitudes a la defensiva hacia este último.</p>	<p>Lograr que los estudiantes integren a su compañero con condición de TEA y lo comprendan, sumándose al grupo como un igual.</p>	O B J E T I V O
C A U S A	<p>A pesar de haber recibido una charla, las y los niños no retuvieron los conocimientos sobre el TEA.</p>	<p>Potenciar el trabajo colaborativo, conociendo las emociones y cómo se expresan, sacando de su zona de confort a todo el curso, implementando espacios seguros tanto física como emocionalmente, concientizando sobre el TEA, logrando así la integración del niño con condición de TEA al curso.</p>	A C C I O N E S

4.2 Matriz de planificación del Plan de Potenciación

4.2.1 Objetivo Estratégico

Objetivo ¿Qué?	Actividades a realizar ¿Cómo?	Responsable ¿Quiénes?	Periodo ¿Cuánto?	Indicadores de logros	Recursos
Comprender qué son las emociones mediante un video y cómo comunicarlas utilizando la lámina como actividad en la mañana.	Comprenden qué son las emociones mediante un video y realizan una actividad lúdica para ejercitar la identificación de emociones mediante la creación de una lámina y fichas con las cuales tendrán que mostrar cómo se sienten cada mañana.	Mirta Acevedo Erazo.	90 Min.	Las y los niños expresan las emociones y las identifican correctamente.	<ul style="list-style-type: none"> - Computador. - Proyector. - Espacio en sala. - Materiales (Cartulina, plumones de colores, cinta adhesiva, regla de cincuenta centímetros, pistola de silicona caliente, velcro, cartón piedra, pegamento, tijeras de punta redonda y una hoja impresa con las distintas emociones vistas.
Comprender qué es un espacio físico seguro y como este se puede crear	Comprenden qué es un espacio físico seguro y crean un espacio seguro dentro de la sala de clases.	Mirta Acevedo Erazo.	90 Min.	Las y los niños identifican que es un espacio físico seguro y	<ul style="list-style-type: none"> - Computador. - Proyector. - Espacio en sala. - Materiales (Escobillón, trapero,

teniendo en cuenta la opinión de todos.				crean uno de acorde a lo que necesitan.	limpia pisos, colchoneta, manta, cojines). - Algún otro implemento que quiera sumar la o el niño.
Comprender cuál es la importancia de los tonos de voz en una conversación, el uso del contacto visual y entender que son los filtros sociales y cómo aplicarlos en la vida diaria.	Comprenden qué son las habilidades pragmáticas, la importancia del contacto visual y que es el filtro social, realizan actividad para ejercitar el uso correcto de estas.	Mirta Acevedo Erazo.	90 Min.	Las y los niños hacen uso correcto de las habilidades pragmáticas, contacto visual al comunicar y filtro social.	- Computador. - Proyector.
Trabajar en grupo y completar las palabras del juego	Comprenden cuáles son las reglas de la sala y comprenden el término “no”.	Mirta Acevedo Erazo.	90 Min.	Las y los niños identifican las reglas de la sala	- Computador. - Proyector.

propuesto por el docente.				e identifican la importancia del “no”.	
Trabajar en grupo y completar la actividad planteada.	Comprenden las reglas del juego de palabras y realizan el juego.	Mirta Acevedo Erazo.	45 Min.	Las y los niños hacen uso correcto del respeto a los turnos de las y los compañeros.	- Computador. - Proyector.
Comprender el significado de normas y reglas, cuando se deben de respetar y el significado del “no” en ciertas instancias.	Comprenden las reglas del juego de educación física y realizan el juego.	Mirta Acevedo Erazo.	45 Min.	Las y los niños practican el trabajo colaborativo.	- Materiales (Cinta de papel y silbato).

<p>Crear horario en beneficio de los niños y comprender que pueden haber cambios fuera de nuestras manos.</p>	<p>Comprenden qué es la disciplina y la creación de horarios en un ambiente cotidiano y comprenden que son las situaciones imprevistas.</p>	<p>Mirta Acevedo Erazo.</p>	<p>45 Min.</p>	<p>Las y los niños crean un horario en base a sus necesidades e identifican las situaciones imprevistas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Computador. - Proyector. - Materiales (Hoja y lápiz).
<p>Comprender qué es el TEA y cómo podemos ayudar a gente que lo padece.</p>	<p>Comprenden que es el TEA y se nombran situaciones las cuales incomodan a personas que viven con condición de TEA.</p>	<p>Mirta Acevedo Erazo.</p>	<p>90 Min.</p>	<p>Las y los niños identifican situaciones que incomodan a las personas con TEA.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Computador. - Proyector.
<p>Comprender qué es la seguridad emocional y buscar dicho espacio emocional seguro.</p>	<p>Comprenden qué es un espacio emocional seguro y encuentran el espacio seguro en alguna persona.</p>	<p>Mirta Acevedo Erazo.</p>	<p>90 Min.</p>	<p>Las y los niños identifican quién es su espacio emocional</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Computador. - Proyector.

				seguro.	
Conocer a distintos tipos de personas que viven con condición de TEA y lograron el éxito en su rama.	Comprenden que el TEA no es un impedimento para alcanzar el éxito y conocen a personas con condición de TEA exitosas.	Mirta Acevedo Erazo.	45 Min.	Las y los niños identifican diversas personas que viven con condición de TEA.	- Computador. - Proyector.

4.3 Etapas de la potenciación

CARTA GANTT																							
TAREA	INICIO	FIN	AGOSTO					SEPTIEMBRE					OCTUBRE					NOVIEMBRE					
			S1	S2	S3	S4	S5	S1	S2	S3	S4	S5	S1	S2	S3	S4	S5	S1	S2	S3	S4	S5	
Selección del Tema	05/08/2023	09/08/2023	■	■																			
Planteamiento del problema	10/08/2023	16/08/2023		■	■																		
Pregunta de Investigación	19/08/2023	22/08/2023			■	■																	
Planteamiento de Objetivos	24/08/2023	30/08/2023				■	■																
Elaboración del Marco Referencial	31/08/2023	04/10/2023					■	■	■	■	■	■	■										
Elaboración del Marco Metodológico	20/09/2023	08/10/2023									■	■	■	■									
Elaboración del Plan de Potenciación	01/10/2023	01/11/2023											■	■	■	■	■	■					
Conclusión y Reflexión	01/11/2023	17/11/2023																■	■				
Entrega de Proyecto de Potenciación	19/11/2023	19/11/2023																		■			
Presentación	/	/																				■	

4.4 Cuadernillo con actividades de potenciación

Sesión 1

- **¿Qué se está potenciando?**

La comunicación y comprensión de las emociones del curso mediante representación gráfica en una lámina, indicando en la lámina cómo se sienten al llegar al aula de clase a primera hora de la mañana.

- **Objetivo**

Comprender qué son las emociones mediante un video y cómo comunicarlas utilizando la lámina como actividad en la mañana.

- **Descripción de la actividad**

La clase dará inicio con el saludo de la mañana, luego del saludo se les dará a conocer el objetivo de la clase y qué se hará durante la actividad comenzando por darles una pequeña introducción de qué son las emociones de las y los niños con un video lúdico [Las emociones básicas para niños - Alegría, tristeza, miedo, ira, asco y sorpresa](#), luego del video la profesora les pregunta a las y los niños si ¿han sentido alguna de estas emociones? Y ¿cuándo fue la última vez que la sintieron?, posterior a escuchar algunas respuestas se dará la búsqueda de un espacio en la sala de clases el cual sea visible para todo el curso de este modo puede ser visto por todos sin mayor problema, con el lugar ya designado se comienza la realización de la lámina de las emociones, para la creación de dicha lámina se requiere de una cartulina, plumones de colores, cinta adhesiva, regla de cincuenta centímetros, pistola de silicona caliente y velcro ya teniendo los materiales la profesora pondrá en la parte superior de la cartulina como título “¿Cómo nos sentimos hoy?”, luego dividirá la hoja haciendo líneas rectas a lo largo de la cartulina dejando cuadros para poner los nombres de las y los niños en el lado izquierdo en forma vertical y arriba de forma horizontal poner los días de lunes a viernes por último la profesora utilizando la pistola con silicona caliente pega trozos cuadrados de velcro en los espacios en blancos de los días de semana, mientras la

profesora hace la cartulina las y los niños cada uno hará sus tarjetas de emociones para ello se requerirá cartón piedra, pegamento, tijeras de punta redonda y una hoja impresa con las distintas emociones vistas entregadas por la profesora con anterioridad, para ello las y los niños deberán recortar la hoja por el contorno de la imagen de las emociones para luego pegarlas con pegamento en barra en el cartón piedra, dándole unos minutos para que saque, cuando finalmente esté seco vuelvan a recortar alrededor, terminado de recortar las tarjetas la profesora les pegará en la parte posterior el velcro para que así se puedan pegar en la lámina, con la lámina y tarjetas listas la profesora explicará que la finalidad de las tarjetas en la lámina son que al llegar en la mañana las y los niños deberán de poner como se sienten en la mañana pegando la tarjeta que ellos sientan que corresponda.

- **Evaluación**

Preguntar a las y los niños, ¿Qué les pareció el video de las emociones?, ¿Sabían cómo identificar sus propias emociones antes de esta clase?, ¿lo saben ahora?, ¿Qué aprendieron?

- **Observaciones**

Sesión 2

- **¿Qué se está potenciando?**

La seguridad de los niños mediante un espacio físico en el aula de clases, creado por ellos mismos, siendo un espacio común para todos.

- **Objetivo**

Comprender qué es un espacio físico seguro y cómo se puede crear teniendo en cuenta la opinión de todos.

- **Descripción de la actividad**

La clase dará inicio con el saludo de la mañana, luego del saludo se les dará a conocer el objetivo de la clase y se les dará la explicación de la actividad, se comenzará con una presentación [Espacio Físico Seguro](#), la cual funcionará como explicación sobre qué es tener un espacio físico seguro al cual acudir luego se les hará una pregunta hacia los niños la cual será ¿Qué lugar de la sala de clases les gustaría que adaptáramos para que fuera su espacio seguro?, escogido el lugar se realizará una limpieza en conjunto con las y los niños de dicho sitio, con la limpieza hecha la profesora juntará los materiales para la creación del espacio, dichos materiales son una colchoneta, una manta, cojines, con los materiales listos la profesora se dispondrá a ordenarlos y les explicará a los niños que este espacio es para contención y no para usarlo en cualquier momento, seguido de esto les preguntará a los niños ¿Qué les gustaría sumar al espacio seguro? Esta pregunta hace referencia a que los niños traigan algo físico que a ellos les causa tranquilidad, esto puede ser algún peluche, algún cojín especial, algún juguete que les sirva de distracción u otros, para finalizar la actividad la profesora les explica a las y los niños que este espacio estará siempre a la disposición de ellas y ellos cuando lo necesiten o se sientan con temor o estén sintiendo alguna angustia.

- **Evaluación**

Preguntas hacia los niños ¿Cómo se sintieron creando este espacio de seguridad?, ¿Para qué se utilizará?, ¿Quién lo utilizará?, ¿Creen que les servirá en momentos malos?, ¿Qué es lo que más les gusta de este espacio creado por ustedes?

- **Observaciones**

Sesión 3

- **¿Qué se está potenciando?**

Las habilidades pragmáticas en el curso y la comprensión de los filtros sociales.

- **Objetivo**

Comprender cuál es la importancia de los tonos de voz en una conversación, el uso del contacto visual y entender qué son los filtros sociales y cómo aplicarlos en la vida diaria.

- **Descripción de la actividad**

La clase dará inicio con el saludo de la mañana, luego del saludo se les dará a conocer el objetivo de la clase, posterior a ellos la actividad dará inicio con una presentación [Habilidades Pragmáticas](#), la cual explicará las habilidades pragmáticas que deben tener en consideración al comunicarse, luego de la presentación la profesora hará participar a las y los niños en un juego en el cual deberán usar diversos tonos de voz para demostrar que entendieron la presentación.

Luego se explica de manera general y verbal la importancia del contacto visual al comunicarnos con un otro, la profesora le pregunta al curso ¿Nos podemos comunicar utilizando solo los ojos?, ¿Cómo podríamos comunicarnos con los ojos? Haciendo énfasis de que el contacto visual es algo que se practica y que no es del todo obligatorio, explicando que parte de la comunicación pasa por mirar a los ojos. Por último se enseña al curso cómo funciona el filtro social partiendo por preguntar ¿Qué creen que es el filtro social? Una vez compartida sus respuestas, la profesora les explicará que el filtro social es cómo uno se comunica con cierto grupo social u otro, dejando en claro que la forma de hablar que tenemos con nuestros amigos no es la misma forma que se utiliza al hablar con un profesor o un adulto.

Dicha actividad requiere de un chequeo y un corregimiento de forma positiva, sutil y al momento que se produzca, recordando al curso lo trabajado.

- **Evaluación**

Pregunta hacia los niños ¿Qué aprendieron?, ¿Cómo podemos comunicarnos?, ¿Qué podemos comunicar?, ¿Qué tono de voz se usa cuando nos retan?, haciendo referencia si es el tono, el contacto visual o el filtro social.

- **Observaciones**

Sesión 4

- **¿Qué se está potenciando?**

El trabajo colaborativo del grupo curso mediante un juego de palabras.

- **Objetivo**

Trabajar en grupo y completar las palabras del juego propuesto por el docente.

- **Descripción de la actividad**

La clase dará inicio con el saludo de la mañana, luego del saludo se les dará a conocer el objetivo de la clase, después de eso se darán a conocer las reglas del juego y en qué consiste este, partiendo por esto último el juego consiste en que por turnos deberán de adivinar una palabra, dicha palabra será relacionada con un tópico que las y los niños conozcan, tienen que decir una palabra válida y se les dirá cuáles de las letras que dijeron están correctas y cuáles no, y si están en el sitio donde corresponde, por último las reglas del juego serán que cada estudiante tendrá un turno para adivinar la palabra, esta tendrá un cierto número de letras la cual será informada a los niños para que tengan una noción de cuál puede ser y se les dirá con qué cosa tiene relación dicha palabra, el resto de estudiantes tendrá que esperar en silencio la respuesta, aunque cuando todos hayan dicho una palabra se reiniciará el ciclo y el juego finaliza cuando descubran que palabra es, pasando a la siguiente palabra dando un total de 10 palabras siendo algunas palabras cotidianas y otras un poco más complejas dependiendo del nivel de dificultad que manejen las y los niños. Finalmente, para cerrar la actividad se dará una pequeña charla verbal muy corta sobre la importancia del trabajo colaborativo que debe de haber en la sala y como este los puede ayudar a todos en distintos aspectos del diario vivir como en el aspecto académico.

- **Evaluación**

Pregunta dirigida a los niños, haciendo referencia a ¿Conocían estas palabras?, ¿Les costó esperar su turno, creyendo que sabían la respuesta?, ¿Creen que esperar su turno ayudó al juego?

- **Observaciones**

Sesión 5

- **¿Qué se está potenciando?**

El trabajo colaborativo en un juego que involucra la actividad física planteada por el docente de educación física.

- **Objetivo**

Trabajar en grupo y completar la actividad planteada.

- **Descripción de la actividad**

La clase dará inicio con el saludo de la mañana, luego del saludo se les dará a conocer el objetivo de la clase, después las y los niños acompañados por el profesor de educación física saldrán a la multicancha donde con antelación el docente tendrá acomodado 10 zonas marcadas grandes en distintas zonas en la mitad de la multicancha, cuando las y los niños lleguen a esta la actividad dará inicio, partiendo por un calentamiento previo el cual consiste en realizar movimientos articulares, después de calentar debidamente se da inicio a la explicación del juego, el cual consiste en que deben de correr o trotar a lo largo de la multicancha y cuando el profesor haga sonar el silbato todos deben de entrar a alguna de las 10 zonas, cuando vuelve a sonar el silbato las y los niños salen de las zonas y continúan corriendo o trotando alrededor de la cancha, mientras eso sucede el profesor elimina una de las zonas, es importante explicarle a las y los niños que el juego se basa en que todos deben de estar en alguna de las zonas, de quedarse una o uno afuera de la zona tendrán que partir desde el inicio por ello deben de ayudarse a quedar dentro, el juego finaliza cuando solo quede una zona.

Completado el juego, las y los niños pasarán a un estiramiento para que sus músculos se relajen y así no sufran ningún tipo de problema después de la actividad, con el estiramiento listo deberán de ayudar al profesor a recoger los implementos usados en el juego y ayudar a guardarlos para finalizar yendo a la sala de clases.

- **Evaluación**

Pregunta dirigida a los niños, haciendo referencia a ¿cómo se sintieron con el juego?, ¿Creen que la ayuda entre ustedes les permitió finalizar el juego?, ¿Qué aprendieron con el juego?

- **Observaciones**

Sesión 6

- **¿Qué se está potenciando?**

Se potencia la comprensión hacia las reglas, el cómo estas funcionan a lo largo de la jornada y cómo estas ayudan a una convivencia más sana, además del entendimiento del “no” como una negativa que a veces se usa y el uso debido de esta, todo esto enfocado en el aula de clase.

- **Objetivo**

Comprender el significado de normas y reglas, cuando se deben de respetar y el significado del “no” en ciertas instancias.

- **Descripción de la actividad**

La clase dará inicio con el saludo de la mañana, luego del saludo se les dará a conocer el objetivo de la clase, la actividad dará inicio con una diapositiva [Las reglas en la sala](#) la cual se usará para explicar de forma visual y lúdica las normas y reglas en la sala de clase además argumentando cómo estas pueden ayudar a aumentar la eficiencia y el orden en la sala de clases, se partirá explicando desde lo más simple que consiste en que hay que levantar la mano para pedir la palabra y esperar en silencio mientras que el docente da la palabra, luego el respetar el turno del compañero, que si este está hablando hay que esperar pacientemente a que termine de decir lo que está comunicando, luego se explica los horarios de clases haciendo énfasis que estos se respetan tanto su inicio viniendo a la sala apenas toquen la campana de manera ordenada y a su final saliendo cuando la campana suene y/o el docente lo indique, por último explicar los horarios de recreos, estos están para jugar, distraerse e ir al baño si se quiere y cuando finalizan se debe retornar a la sala a aprender y no a jugar ni gritar, explicado lo anterior, se dará una breve reflexión de que los niños deben de comprender estas reglas para un mejor entendimiento y eficiencia a la forma en la que nos comunicamos en la sala con sus compañeros y docentes. Luego de lo anterior mencionado, se dará paso a la explicación de cómo deben de entender el término “no” las y los niños, partiendo desde la base que el “no” es un término que no debe de

tener una connotación negativa como tal, sino que se usan para poner límites y asegurar un bienestar común para la integridad del alumno tanto física, conductual y académicamente, y que este no busca privar de libertad de acción a la o al niño por mero gusto del docente.

- **Evaluación**

Pregunta dirigida a los niños, ¿Comprenden por qué hay reglas y normas en el colegio?, ¿Por qué creen que les dijeron “no” la última vez?

- **Observaciones**

Sesión 7

- **¿Qué se está potenciando?**

La implementación de la disciplina en la vida fuera del colegio y el que hacer en caso de algún inconveniente que te saque de esta.

- **Objetivo**

Crear horario en beneficio de los niños y comprender que pueden haber cambios fuera de nuestras manos.

- **Descripción de la actividad**

La clase dará inicio con el saludo de la mañana, luego del saludo se les dará a conocer el objetivo de la clase, la actividad dará inicio con una explicación de manera verbal de qué es la disciplina, partiendo por los beneficios que puede traer a alguien cuando se es disciplinado en ciertas áreas de la vida y finalizando con que cualquiera puede ser disciplinado y no se requiere de mucho para lograrlo, es importante explicar y enfatizar que el concepto de disciplina explicado se enfocará a los quehaceres de los niños fuera del colegio comenzando por la creación de un horario, ya que con estos horarios se es más fácil planificar las cosas que hay que hacer en la tarde, se continúa con la explicación que lo primero a hacer en el horario son las tareas pendientes del colegio porque en su mayoría es lo que toma más o menos tiempo dependiendo de la materia o de cuanto haya avanzado en clase, para ello se destinará un promedio de hora y media, cabe explicarle a las y los niños que esta hora y media es un máximo, si se tiene menos tarea o si se logra completar antes pasarán al siguiente punto que es el tiempo de recreación para este tendrán media hora de recreación donde podrán jugar afuera o en algún videojuego, ver televisión, usar algún celular o tablet, o lo que les guste a las y los niños, pasada la media hora se pasará al penúltimo periodo en el cual deberán de estudiar materia que no comprendieron o bien materia para la cual deben de rendir alguna prueba y para esta actividad se planea un periodo de una hora, terminado el periodo de estudio se pasa al último periodo el cual será el de comer, el cual como su nombre indica plantea que las y los niños deben de cenar para dar por

terminado su jornada. Explicado lo de la disciplina junto a lo del horario, se plantea el escenario donde hubiese casos imprevistos fuera del alcance de las y los niños, los cuales cambiarán sus planes y sus horarios, parte de estos podrían ser algún problema de salud, problemas familiares, algún problema en el hogar como algún corte de luz u otros, es importante enfatizar que siempre se está sujeto a alguno de estos problemas, pero que es importante saber cómo afrontarlos, primero manteniendo la calma y que al escapar de sus manos no pueden hacer mucho por cambiarlo, segundo tener siempre cierta disposición a un posible cambio de planes inesperado y por último tratar de cumplirlo de cierta manera en casos específicos, si se corta la luz aprovechar al máximo la luz natural, si salen estudiar en el viaje, también ayudaría modificar el horario a su comodidad y beneficio en la forma de trabajar.

- **Evaluación**

Pregunta dirigida a los niños, haciendo referencia a ¿Cómo se sienten con las rutinas planteadas?, ¿Que creen que podría hacer más divertida la rutina?, ¿Creen que mejoraron en su forma de estudiar?

- **Observaciones**

Sesión 8

- **¿Qué se está potenciando?**

Se potencia una sensibilización sobre la temática a nivel curso, creando así el conocimiento, la aceptación y el respeto entre compañeros.

- **Objetivo**

Comprender qué es el TEA y cómo podemos ayudar a gente que viva con condición de TEA.

- **Descripción de la actividad**

La clase dará inicio con el saludo de la mañana, luego del saludo se les dará a conocer el objetivo de la clase, la actividad dará inicio con una explicación lúdica de que es el TEA mediante un video [¿Qué sabemos sobre AUTISMO?](#) Luego la profesora explicará conceptos los cuales se pueden implementar para hacer sentir más cómodo a alguien con condición de TEA partiendo por respetar su espacio personal, con esto quiere decir que es importante entender que no todos nos sentimos cómodos con gente muy cerca o con abrazos o con muestras de cariños o que no nos sentimos cómodos con juegos los cuales integren contactos físicos bruscos como empujar, tomar de la ropa, golpear u otra forma de contacto físico, luego explicar el nivel de ruidos que a veces estos pueden llegar a ser molesto para la gente con condición de TEA, ruidos pesados, gritos, música fuerte entre otros, por ello es importante mantener un volumen de ruidos apropiados para la situación en la que uno se encuentra.

- **Evaluación**

Pregunta a todo el curso, para que cada uno de un ejemplo, ¿Qué cosas pueden ayudar a alguien con condición de TEA a sentirse más cómodo?

- **Observaciones**

Sesión 9

- **¿Qué se está potenciando?**

La importancia de tener seguridad emocional para los niños en el colegio.

- **Objetivo**

Comprender qué es la seguridad emocional y buscar dicho espacio emocional seguro.

- **Descripción de la actividad**

La clase dará inicio con el saludo de la mañana, luego del saludo se les dará a conocer el objetivo de la clase, la actividad dará inicio con la explicación del significado de un espacio seguro mediante una presentación [Espacio Emocional Seguro](#) dicho PPT definirá el espacio emocional seguro como una figura adulta idealmente en el colegio en el cual pueda acudir cuando las y los niños se sientan mal de distintas formas, ya sea anímicamente o sientan alguna emoción negativa, se les explica que estas personas no les hará un juicio de valor o minimizará sus emociones, sino que al contrario estará ahí para ellas y ellos para aportar ese soporte emocional que necesitan o estarán ahí para una escucha activa de ser necesaria, posterior a la explicación se pasará a la búsqueda de un espacio emocional seguro en el colegio, explicando que puede ser alguien con quien se sientan seguros y que sientan la confianza de abrirse emocionalmente, sumado a lo anterior el encontrar a esta figura no será algo necesariamente inmediato, sino que lleva de un proceso el cual cada uno tiene uno distinto, además que puede que ya lo tengan sin haberse dado cuenta.

- **Evaluación**

Hablar con los niños y preguntar, ¿Qué entienden por espacio emocional seguro?, ¿Quién es la persona que se le viene a la mente cuando escuchan la definición de espacio emocional seguro?, ¿Sabían que era un espacio emocional seguro?

- **Observaciones**

Sesión 10

- **¿Qué se está potenciando?**

La creación de conciencia respecto a cómo vive alguien con una condición de TEA y cómo éste logró el éxito en su rama.

- **Objetivo**

Conocer a distintos tipos de personas que viven con una condición de TEA y lograron el éxito en su rama.

- **Descripción de la actividad**

La clase dará inicio con el saludo de la mañana, luego del saludo se les dará a conocer el objetivo de la clase, la actividad dará inicio con una pregunta ¿A que personas que con condición de TEA conocen? Explicando que el TEA no es un trastorno que afecte el futuro y que no es impedimento para lograr todo lo que se proponen, explicando que existen personas que viven con este trastorno y han triunfado en distintas disciplinas, con esto explicado se pasará a mostrar el PPT preparado el cual ejemplifica lo anterior mostrando personas que han triunfado, en qué área y ejemplos de esto [Personas con condición de TEA](#).

- **Evaluación**

Pregunta dirigida a los niños, ¿Conocían a alguna de las personas que vimos?, luego de lo visto en la clase, ¿Cuál es la visión que tienen ahora sobre el TEA?

- **Observaciones**

V. Conclusiones y reflexiones finales

Como conclusión, la finalidad de este trabajo fue la creación de un plan de potenciación, el cual busca la integración de un niño con condición de TEA a su curso. La investigación hecha para poder llevar a cabo esta potenciación fue fundamental al momento de escoger la dirección en la que se enfocaría todo el proceso. Por ello se hizo un análisis el cual permitió vislumbrar la problemática que vivía el niño con condición de TEA en el aula de clases. Por este motivo, dicha investigación se enfocó en las emociones, en el TEA y en el rol de la familia y del colegio.

Somos conscientes como adultos y como docentes que no todos los niños aprenden y comprenden de la misma manera, el desafío radicó precisamente en la creación de una potenciación la cual funcionara para todas y todos los niños, por ello se planearon diversas actividades las cuales potencian varias áreas, algunos más divertidos otros más teóricos, de este modo todos puedan participar y aprender.

Por último, esta potenciación constituye el punto de partida para seguir investigando otras formas de potenciación aplicables, además de continuar con el apoyo al curso. Por su parte, esto posibilita el estudio de otros casos en el colegio, para que no sufran ningún tipo de discriminación y mejorar la información que el colegio entrega con respecto a cualquier tipo de trastorno.

A modo de reflexión personal, considero que la labor que tenemos como docentes de educación especial es sumamente importante en este tipo de casos, ya que con la potenciación correcta la o el niño que esté pasando por una discriminación por su diagnóstico siempre podrá desarrollarse al igual que todos sus compañeros.

Para concluir, este fue un proceso enriquecedor tanto para mi aprendizaje como para mi realización como educadora, a pesar de lo bueno, también este fue un proceso muy exigente a nivel académico que me llevó a superarme a mí misma. Además de lo anterior, esto me permitió adquirir muchos conocimientos de mucha utilidad que sé que en un futuro me ayudarán a ser una mejor docente de lo que soy ahora.

VI. Referencias Bibliográficas

- American Psychiatric Association (2014), "**Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5**". Arlington, Estados Unidos.
- Artigas-Pallares J, Paula I (2011). "**El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger**". Consultado el 20 de septiembre de 2023. Extraído de: <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v32n115/08.pdf>
- Attwood, A (2009). "**Guía del Síndrome de Asperger: Una Guía para Padres y Profesionales**". Barcelona, España. Editorial Paidós Ibérica.
- Balbuena F. (2007). "**Breve revisión histórica del autismo**". Consultado el 22 de septiembre de 2023. Extraído de: <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v27n2/v27n2a06.pdf>
- Campos, C (2007). "**Trastornos del espectro autista**" (Primera Edición). México. Editorial El Manual Moderno.
- Chóliz, M. (1995). "**La expresión de las emociones en la obra de Darwin. En F. Tortosa, C. Civera y C. Calatayud (Comps): Prácticas de Historia de la Psicología**". Valencia, España. Editorial Promolibro.
- González P. (2019). "**Descubre la teoría evolutiva de las emociones de Darwin**". Consultado el 25 de septiembre de 2023. Extraído de: <https://lamenteesmaravillosa.com/teoria-evolutiva-de-las-emociones-darwin/>
- Martínez M (2011). "**Intersubjetividad y Teoría de la Mente**". Buenos Aires, Argentina. Tomado de: *Psicología del Desarrollo 2011*, pp 9-28.
- Miguel, A (2006). "**El mundo de las emociones en los autistas: Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la información**". Salamanca, España. Redalyc.
- MINEDUC (2010) "**Decreto 170: Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para la educación**

especial". Santiago, Chile. Extraído de: <https://www.leychile.cl/N?i=1012570&f=2010-08-25&p=>

-MINEDUC (2010). **"Manual de apoyo a docentes: Educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista"** (Primera Edición). Santiago, Chile. SDL Impresiones.

- MINSAL (2023). **"Ley 21545: Establece la promoción de la inclusión, la atención integral, y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y educación"**. Santiago, Chile. Extraído de: <https://bcn.cl/3c74s>

- Organización Mundial de la Salud (2015). **"Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud"** (10ma ed.), Estados Unidos. OMS.

- Reyna, C (2011). **"Desarrollo Emocional y Trastornos del Espectro Autista"**. Córdoba, Argentina. Revista IIPSI.

-Rivière A, Martos J (2000). **"EL niño pequeño con autismo"** (Primera Edición), España. APNA.

- Velázquez A., Rojas Y. (2009). **"Neuropsicología de las emociones: el aporte de Charlo Darwin"**. Revisado el 22 de septiembre de 2023. Extraído de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cnps/v3n2/a07.pdf>