Programa de Magíster en Educación
para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad

Instalando una modalidad de trabajo colaborativo familia/escuela, para favorecer la calidad de vida en el contexto escolar de los estudiantes con trastorno del espectro autista.

Trabajo final para optar al grado de Magíster en Educación para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad.

Autor/a: Psicóloga Karina Lobos Espinosa

Profesor/a Guía: Paola Pérez Escobar

Viña del Mar, diciembre 2020

Agradecimientos

Sin duda este proceso, ha sido una experiencia maravillosa, rodeada de personas que me han hecho realmente vivir la diversidad. Irene, Vanesky, Eliana, Paola, Verónica, Fabio, David y Catherine gracias por su incondicional apoyo. Y a mi familia, mi madre, esposo e hijas, gracias por acompañarme y ser parte de este proceso.

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN 2

2.- MARCO CONCEPTUAL 4

2.1 Trastorno del Espectro del Autismo 4

2.2 Calidad de Vida 12

2.3 Situación Educacional Actual 20

2.4 Trabajo Colaborativo 31

3.-MARCO METODOLÓGICO 34

3.1 Fundamentación 34

3.2 Objetivos del proyecto 51

3.3 Antecedentes metodológicos y plan de trabajo 52

4.- IMPLEMENTACIÓN 67

5.- RESULTADOS 81

5.1 Análisis de los resultados 81

5.2 Resumen de los resultados 108

5.3 Proyecciones del proyecto 109

6.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES 110

7.-BIBLIOGRAFIA 120

8.- ANEXOS 128

1.-INTRODUCCIÓN

"Cuando hablamos de otro, ¿de qué sujeto estamos hablando?, ¿de un sujeto igual a mí o de un sujeto diferente?, y ¿diferente siempre con la connotación negativa?" (Skliar, 2013, s/p)

En el contexto de educación formal implementado hoy en nuestro país, se ha intencionado el abordaje de la inclusión y la diversidad, como premisa central para el desarrollo de la escolarización de aquel que durante mucho tiempo fue definido como un otro diferente: los estudiantes con necesidades educativas especiales. Este proceso ha ido asegurando la presencia, pero no siempre nos preguntamos por la existencia de ese otro, o cuánto desconocemos de su existencia (Skliar, 2013). A través de este proyecto hemos decidido preguntarnos por cómo está ese otro, para ello se abordará el concepto calidad de vida, el cual permite indagar en un piso de garantías que favorezcan el desarrollo del individuo y por sobre todo asegurar su bienestar. La inclusión, no es alcanzable si previamente no se considera el bienestar del otro, incorporando una mirada de respeto, comprensión y colaboración. Específicamente la calidad de vida de los estudiantes con la condición de Trastorno del espectro autista[1] en el contexto escolar.

La calidad de vida no forma tradicionalmente parte de los procesos desarrollados en los contextos escolares, principalmente porque se han privilegiado elementos curriculares, asumiendo aquellos procesos, cómo previos en el desarrollo de los estudiantes. Sin embargo, es necesario aproximarse a este elemento, para que la trayectoria escolar de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista sea plena. En este sentido, se hace necesario reconocer la presencia de este otro, desde sus intereses, necesidades, su historia y aquellos elementos que caracterizan su perfil socio-

[1] En adelante TEA.

emocional y cognitivo; pero a la vez, es de gran relevancia fortalecer la participación de las familias, reconociéndolas como agentes claves en el proceso de diversificación de la enseñanza, pues han desarrollado experiencialmente múltiples alternativas de apoyo para desarrollar aprendizajes e ir acompañando el proceso de escolarización de sus hijos.

En este proyecto, se construyó una modalidad de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela con el fin de promover la calidad de vida de los estudiantes con TEA. Se ha trabajado la temática desde el contexto escolar, considerando la realidad actual de los estudiantes y el rol de la familia, en la construcción de objetivos en conjunto. Para ello, se conformó un grupo de trabajo con madres de estudiantes con TEA, que se encuentran matriculados en establecimientos con Programa de Integración perteneciente a la Corporación Municipal de Quilpué y profesionales docentes y asistentes de la educación pertenecientes a la misma institución.

En el presente documento, se presentan los elementos teóricos asociados a la calidad de vida, el trastorno del Espectro autista y la política pública respecto a la inclusión, así como los antecedentes contextuales que dan origen al proyecto. Se presentan sus fundamentos, objetivos y fases realizadas, dando cuenta de los resultados. Finalmente se proponen una serie de elementos de discusión y reflexión en torno a la temática.

Es importante señalar que a lo largo de este proyecto se hará referencia a “los estudiantes”, a través de este concepto reconociendo al y la estudiante, como individuos en igualdad de derecho, pero con las diferencias que cada uno considere propias al desarrollo de identidad. A su vez, se señalan a los estudiantes “con la condición del trastorno del espectro autista”, y no como “los estudiantes TEA”, ya que esta última releva a la persona en primer lugar y luego su condición.

2.- MARCO CONCEPTUAL

En este capítulo se presentan, los elementos teóricos y conceptuales que dan origen al proyecto y que permiten comprender las múltiples acciones realizadas. Entre ellos se dan a conocer las principales características del Trastorno del Espectro Autista, definición y dimensiones que corresponden al concepto de Calidad de Vida, los elementos propios de la política pública nacional y la relevancia del concepto de Trabajo colaborativo.

2.1.- Trastorno Del Espectro Autista

El concepto de Trastorno del Espectro Autista, en adelante TEA, hace referencia a un trastorno del neurodesarrollo, que de acuerdo a lo que plantea Vidríales (et al 2017) se asocia "a un conjunto amplio de condiciones que afectan al neurodesarrollo y al funcionamiento cerebral, dando lugar a dificultades en la comunicación e interacción social, así como en la flexibilidad del pensamiento y del comportamiento de la persona que lo presenta" (p. 15). En este sentido, Valdez (2016) señala que no existe un solo tipo, pues los síntomas se manifiestan de diferentes formas en cada persona, teniendo evoluciones distintas, esto implica múltiples singularidades, múltiples autismos por lo que no es apropiado decir que alguien es "autista".

Históricamente el término autismo infantil, fue acuñado por Leo Kanner en el año 1943 y ha sufrido múltiples variaciones, que finalmente permitieron separar el Trastorno del espectro autismo de patologías psiquiátricas con las que se vinculó inicialmente, tales como la esquizofrenia infantil o la psicosis infantil (Bogdashina, 2007, citado en General 2020). En los últimos años, se han realizado en los diferentes sistemas de clasificación de salud, adaptaciones que permiten establecer los límites del diagnóstico. En el Manual Diagnóstico de Trastornos Mentales Cuarta

Edición revisada (DSM IV R) aparece dentro de la clasificación de trastorno Generalizado del Desarrollo, junto a otros trastornos tales como Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo infantil, Trastorno de Asperger y trastorno generalizado no especificado. Estos trastornos se inician antes de los 3 años y afectan varias áreas del desarrollo, principalmente aquellas relacionadas a las habilidades para la interacción social, habilidades comunicativas y las habilidades para el desarrollo de actividades e intereses (MINEDUC, 2008). En este contexto, el TEA implica "un inicio temprano de alteración en la interacción social, déficits de comunicación y un repertorio restringido de actividades e intereses. Las manifestaciones del trastorno varían mucho en función del nivel de desarrollo y de la edad cronológica del sujeto" (MINEDUC, 2008, p.8).

Con la publicación del DSM V (Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales) en el año 2013, el TEA se incluye dentro de los trastornos del desarrollo neurológico, asociado a una cognición diferente, definiéndolo en relación "a la presencia de limitaciones en la comunicación social y patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento intereses o actividades" (DSM-5, 2013, citado en General, 2020, p. 7). A partir de esto, la única etiqueta diagnóstica establecida es la de trastorno del Espectro Autista, la que reemplaza al TGD, Trastorno Autista y Trastorno de Asperger (Valdez, 2016). En éste, se identifican dos áreas afectadas: la comunicación social y conductas e intereses restringidos o repetitivos (Valdez, 2016). De acuerdo a ello, las personas con TEA pueden mostrar una amplia gama de síntomas a nivel conductual, como por ejemplo la hiperreactividad, tiempos atencionales breves, impulsividad, agresividad, entre otros (Vidríales, et al 2017). Es por ello, que tanto para el diagnóstico como para la determinación de apoyos es importante considerar aspectos generales y específicos de cada persona, como sus intereses individuales, por tanto al hablar de Trastorno del Espectro Autista, se

refiere con él a un "continuo dimensional con la misma diversidad de colores que el arcoíris" (Valdez, 2016 p.12), el cual requiere una perspectiva de apoyo multidimensional, con diferentes niveles de apoyo en los diferentes momentos del ciclo vital, de acuerdo a la interacción con su contexto social (Valdez, 2016).

Considerando esta idea del espectro autista, Valdez (2016) sugiere algunos elementos necesarios para abordar el TEA:

- Se requiere una mirada interdisciplinaria, basada en el trabajo colaborativo que permita analizar dificultades, pero también posibilidades y fortalezas de cada niño o niña.
- Tanto la detección como intervención temprana mejoran los procesos a lo largo del ciclo vital.
- Es necesario abordar los aprendizajes funcionales, la autonomía, la autodeterminación y la inclusión.
- Es importante compartir tanto los objetivos del tratamiento y las inquietudes con la familia.
- Los apoyos se deben planificar desde las personas y sus posibilidades de aprendizaje, considerando las múltiples diferencias.

En relación a la prevalencia a nivel internacional, se plantea que ha ido aumentando en los últimos años. Investigaciones recientes (Zablotsky, Black, Maenner, Schieve, y Blumberg, 2015, citados en Vidríales et al 2017), señalan que una de cada 68 personas podría presentar un trastorno de este tipo. En tanto el DSM 5 señala, que el 1% de la población podría presentar TEA (Vidríales et al 2017).

Características del TEA

De acuerdo al DSM 5 (2013), el Trastorno del Espectro Autista posee los siguientes criterios diagnósticos:

- Déficit en el área de comunicación social, que incluyen déficit en la reciprocidad socio-emocional; o en las conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social; o bien dificultades en desarrollar, mantener o comprender las diferentes relaciones.

- Patrones repetitivos y restringidos de conducta, actividades o interés que contemplan al menos dos de los siguientes síntomas: movimientos o habla estereotipada o repetitiva; adherencia excesiva a rutinas, patrones de comportamiento ritualizado o excesiva resistencia a los cambios; intereses restringidos; hiper o hiporeactividad a estímulos sensoriales.

Estos elementos, de acuerdo a lo que plantea el DSM 5 (2013) deben estar presentes en la infancia temprana, alterando el funcionamiento diario de las personas y no son explicadas mejor por la presencia de una discapacidad intelectual o el retraso global del desarrollo.

El MINEDUC, en su manual de apoyo para docentes realizado el año 2010, indica antecedentes cualitativos en relación al TEA, identificando alteraciones en diferentes áreas del desarrollo (MINEDUC, 2010):

-Alteraciones en la interacción social: las que pueden darse desde aislamiento completo o incluir dificultades por problemas para comprender sutilezas sociales o reglas sociales implícitas.

- Alteraciones en la comunicación: alteraciones en el lenguaje verbal y no verbal. Existe a su vez disminución en los gestos, posturas o expresiones faciales. Se presentan otras características tales como ecolalia, perseveración, inversión pronominal y entonación peculiar.

-Patrones restringidos de comportamientos, intereses y actividades, conductas ritualistas, además de comportamientos corporales estereotipados.

-Alteraciones motoras: evidenciadas a través de movimientos torpes, o expresión corporal disarmonica.

-Alteraciones sensoriales: existe una percepción diferente, que se puede representar como una hipersensibilidad o hiposensibilidad de estímulos auditivos, visuales, gustativos o táctiles.

-Alteraciones cognitivas: estas varían desde la discapacidad intelectual hasta niveles intelectuales superiores. Pueden presentar capacidades especiales o talentos

- Alteraciones emocionales: las que se asocian a dificultades en el reconocimiento de emociones ajenas, dificultades en el manejo de las emociones frente al cambio de rutinas, las que generan un importante nivel de estrés y angustia; presentan a su vez baja tolerancia a la frustración, la que puede llevar a acciones auto o heteroagresivas. Cada uno de estos elementos varía de acuerdo a la edad de cada persona.

La diversidad de conductas, se pueden reflejar en múltiples elementos que, si bien no son criterios asociados al proceso diagnóstico, se observan con cierta frecuencia, entre ellos de acuerdo a lo que señala Vidríales (et al, 2017) destacan los siguientes:

- Con frecuencia se observan alteraciones en la conducta alimentaria, en el sueño o cambios inexplicables de estado de ánimo.
- La mayoría de los casos se ven afectadas las habilidades para comunicarse socialmente y en los procesos de interacción, patrones repetitivos de intereses y/o comportamientos, los que afectan la capacidad de adaptación de la persona al entorno.
- En ocasiones las personas con TEA presentan otros trastornos del neurodesarrollo como discapacidad intelectual o déficit atencional, los cuales impactan en la forma en que la persona percibe e interactúa con su entorno.

A su vez, a partir de los aspectos planteados por el DSM 5 (2013) se pueden clasificar los niveles de apoyo que requiere la persona con el diagnóstico, asociada al grado de severidad y compromiso de las áreas afectadas. De acuerdo a ello, se identifican 3 niveles, los que se describen en la tabla a continuación.

Tabla 1

Niveles de gravedad del trastorno del espectro autista DSM 5 (2013, p.100)

Nivel de gravedad	**Comunicación social**	**Comportamientos restringidos y repetitivos**
Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal, causan alteraciones graves del funcionamiento, un inicio muy limitado de interacciones sociales y una respuesta mínima a la apertura social de las otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles, que raramente inicia una interacción y que, cuando lo hace, utiliza estrategias inhabituales para cumplir solamente con lo necesario, y que únicamente responde a las aproximaciones sociales muy directas	La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/ dificultad para cambiar el foco de la acción.
Grado 2 "'Necesita ayuda notable"	Deficiencias notables en las aptitudes de comunicación social, verbal y no verbal; problemas sociales obvios incluso con ayuda in situ; inicio limitado de interacciones sociales, y respuestas reducidas o anormales 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 del comportamiento, la dificultad para hacer frente a los cambios y los otros comportamientos restringidos/repetitivos resultan con frecuencia evidentes para el observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de la acción.
Grado 1 "Necesita ayuda"	Sin ayuda in situ, las deficiencias de la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de las 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 la comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente no tienen éxito	La inflexibilidad del 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

Prevalencia del TEA

En relación a la prevalencia del TEA, el DSM 5 (2014) describe que la frecuencia en Estados Unidos y otros países, ha llegado al 1% de la población, con estimaciones similares en adultos y en niños, lo que significa un aumento en la tasa. Dicho aumento se asocia a distintos factores, por lo que no está claro si corresponde realmente a un aumento en la frecuencia de casos. En Chile a partir de lo señalado por el Ministerio de Salud (2011) durante el año 2007 se daba una tasa del 0,9% de los nacidos vivos.

En el contexto de educación, en la quinta región desde la SECREDUC es posible recoger datos respecto a los estudiantes que presentan esta condición y que asisten a establecimientos con Programa de Integración Escolar. De acuerdo a la Secretaria Ministerial de Educación, específicamente la Coordinación regional de PIE (citada en General 2020), el año 2017 en la región se registran 1184 alumnos con Trastorno del Espectro Autista. En la ciudad de Quilpué se registran 151 estudiantes, mientras que en el año 2018 eran 260, de los cuales el 49% se encontraba con matrícula en educación municipal y el 51% en educación particular subvencionada. Para el año 2019, es posible contar con los datos del contexto de educación municipal en donde se registran 155 estudiantes, de acuerdo a los datos entregados por la Directora de Educación de la Corporación Municipal de Quilpué (Tognia, 2020).

De acuerdo a los datos planteados, desde el contexto escolar se hace necesario contar con diferentes estrategias que permitan abordar las necesidades de los estudiantes con la condición del Trastorno del Espectro autista, analizando su trayectoria escolar y cómo ésta impacta en su calidad de vida, por lo que requiere de un abordaje integral y multidisciplinario.

2.2 Calidad De Vida

El Trastorno del Espectro del Autismo, se considera dentro de las condiciones asociadas a una situación de discapacidad, por lo que es necesario abordarla multidimensionalmente dentro del ciclo vital de cada persona. En este sentido, hemos considerado relevante incorporar el concepto de calidad de vida, ya que permite comprender al sujeto y su bienestar desde múltiples áreas.

El concepto calidad de vida, ha sido abordado por diferentes disciplinas, como la medicina, la economía y las ciencias sociales, por lo que constituye un concepto multidimensional y dinámico, que abarca diferentes aspectos de la vida de la persona, asociándose a bienestar y satisfacción personal, como otros datos objetivos asociados a las condiciones de vida y su relación con el entorno (General, 2020).

De acuerdo a lo que plantea Gómez, Verdugo y Arias (citados en Fernández, et al. 2015)

> …la CV[2] individual es un concepto que a finales de los años 60´, empezó a relacionarse con una noción que incorporaba evaluaciones subjetivas que incluían aspectos positivos y deseables de la vida de las personas, como son los sentimientos personales de bienestar, felicidad y satisfacción". (p.2)

Bajo este concepto, se asocia el nivel de vida al estado de bienestar, incluyendo áreas como la salud, empleo, educación, etc. Hollanflsworth (1988, citado en Urzua & Caqueo, 2012) la define como "el equivalente a la suma de los puntajes de las condiciones de vida medibles en una persona, tales como salud física, condiciones de vida, relaciones sociales, actividades funcionales u

[2] Calidad de vida.

ocupación" (p.63). Este aspecto de la calidad de vida es el que permite su comparación entre las personas, pero a la vez trae importantes dificultades pues no es posible aplicar indicadores universales a todas las personas (Urzua & Caqueo, 2012). Hay otros autores, que la relacionan al nivel de satisfacción con su vida, este aspecto que, involucra principalmente el bienestar subjetivo de las personas, también ha sido complejo de analizar, ya que para algunos autores implica que el sujeto es capaz de abstraerse de su medio social y cultural (Urzua & Caqueo, 2012).

La Organización Mundial de la Salud (OMS), define la calidad de vida como la percepción que tienen las personas respecto de su posición en la vida, de acuerdo a su contexto y sistema de valores, en relación a las metas que se ha propuesto en la vida (Cuesta, Grau y Fernández, 2013, citados en General 2020).

Por su parte, Gómez, Verdugo, Arias y Navas (citados en Fernández, et al., 2015), determinan la CV individual como "un estado deseado de bienestar personal que tiene propiedades universales y ligadas a la cultura, tiene componentes tanto objetivos como subjetivos, es multidimensional y está influido por características personales y factores ambientales" (p.3). Esta definición, señala la visión compartida actualmente entre los autores, los cuales señalan: "la integración de variables físicas, referida al estado de salud; psicológicas, referidas al estado emocional; y sociales, asociadas al funcionamiento familiar, intimidad, relaciones interpersonales y al ámbito espiritual" (General, 2020 p. 31). Estas variables influyen en todas las personas, pero toman múltiples particularidades de acuerdo al contexto. Una situación específica se da en las personas en situación de discapacidad, pues las particularidades se asocian a las barreras o facilitadores que el contexto les brinde (General, 2020).

Al analizar la calidad de vida en relación a discapacidad, este concepto comenzó a utilizarse para sensibilizar respecto de los derechos humanos fundamentales y lo que es importante desde la perspectiva de cada persona (Shalock y Verdugo 2007). Es por ello, que hoy la calidad de vida forma parte fundamental de los procesos de planificación y desarrollo de las organizaciones de apoyo a las personas en situación de discapacidad. En este sentido, es necesario relevar los mismos factores que para el resto de las personas, pero considerando sus manifestaciones peculiares y elecciones propias (Tamarit, 2005).

En este contexto Tamarit (2005), señala algunos elementos centrales en la calidad de vida: la calidad de vida mejora cuando las personas perciben y tienen poder para participar en la toma de decisiones que afecten su vida; aumenta mediante la aceptación y una plena integración de la persona a su comunidad; y es necesario cubrir las necesidades básicas, pero también tomar en cuenta sus necesidades y las oportunidades para lograr las metas que se propone cada persona.

Al considerar esos elementos, se han podido establecer avances significativos en la concientización de la importancia de la calidad de vida de las personas con discapacidad, asociados principalmente al ámbito familiar, psicológico y de educación, ya que se ha aumentado el respeto por la persona y la integración en su comunidad (Benítez, 2010). Se puede decir entonces, que una persona experimenta calidad de vida cuando se cumplen sus necesidades básicas y cuando la persona tiene las mismas oportunidades que el resto para conseguir las metas que se propone en los contextos de vida principales, ya sea en el hogar, la comunidad, la escuela o el trabajo (Benítez, 2010)

Para comprender, la calidad de vida nos referiremos al principal modelo utilizado para las personas en situación de discapacidad, el cual fue planteado por Shalock y Verdugo (2003, citados

en Vidríales, 2017)). En dicho modelo, se define la calidad de vida como un estado de bienestar personal (Gómez et al, 2016, citado en Vidríales 2017), el cual se caracteriza por: ser multidimensional; presentar propiedades universales a todas las personas (independiente de que tengan o no discapacidad y la cultura de origen); estar influenciado por factores personales y ambientales; y por incluir componentes objetivos y subjetivos (Vidríales, 2017). De acuerdo Schalock y Verdugo (2003, citado en Vidríales 2017) el modelo se hace operativo por las dimensiones, indicadores para ellas mismas y los resultados más significativos para cada persona. En este sentido considera ocho dimensiones: bienestar emocional, relaciones interpersonales, desarrollo personal, bienestar material, bienestar físico, autodeterminación e inclusión social y derechos (Vidríales, 2017).

Cada una de las dimensiones, presenta indicadores, los que de acuerdo a Vidríales (2017), son los siguientes:

Figura 1

Dimensiones de calidad de vida de acuerdo al modelo de Shalock & Verdugo (2003, citados en Vidríales, 2017)

DIMENSIONES	INDICADORES
Bienestar físico	Salud, nutrición, asistencia sanitaria, seguros médicos, actividades de la vida diaria, movilidad, ocio, tiempo libre.
Bienestar emocional	Seguridad, felicidad, autoconcepto, disminución del estrés, satisfacción, espiritualidad.
Bienestar material	Ser propietario, seguridad, empleo, estatus económico, comida, finanzas, posesiones, protección.
Desarrollo personal	Educación, actividades significativas, habilidades, competencia personal, progreso.
Relaciones interpersonales	Intimidad, familia, amistades, afecto, interacciones, apoyos.
Inclusión social	Aceptación, apoyos, ambiente de las residencias, actividades comunitarias, voluntariado, ambiente laboral, roles sociales, posición social
Autodeterminación	Autonomía, decisiones, autodirección, valores personales y metas, control personal, elecciones.
Derechos	Derecho al voto, accesibilidad, privacidad, juicios justos, derecho a ser propietario, responsabilidades cívicas.

De acuerdo a lo que plantea General (2020), estas dimensiones se relacionan con el cumplimiento de derechos de las personas en situación de discapacidad, porque permiten implementar y monitorear los elementos planteados desde la Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad, señalados por la ONU. De acuerdo a ello, es importante poder analizar cada una de las dimensiones de calidad de vida para tener una mirada objetiva del cumplimiento de los derechos humanos de todas las personas, sin importar su condición (General, 2020).

Calidad De Vida En TEA

Al analizar el concepto de calidad de vida, en las personas con la Condición del Espectro Autista, es necesario considerar a la base los aspectos propios de la condición que dificultan la posibilidad de "realizar una evaluación subjetiva de la propia percepción de cada individuo, en relación a su grado de satisfacción con la vida en los distintos contextos" (General, 2020, p. 39). En este sentido el nivel de bienestar y calidad de vida de las personas con TEA, se asocia a la severidad del diagnóstico y la manifestación de sus déficits para expresar emociones y comunicar las múltiples sensaciones que vive en su contexto (Benítez, 2010).

En este sentido Riviere (1997, citado en Benítez 2010) señala que, para promover la calidad de vida de la persona con TEA, es necesario:

- Promover el bienestar emocional de la persona con TEA, disminuyendo sus experiencias emocionales negativas de miedo, terror, ansiedad, frustración y hostilidad, promoviendo un estado emocional positivo de autovaloración.

- Aumentar la libertad y flexibilidad de las acciones, mejorando su funcionalidad.

- Promover la autonomía personal y conductas de autocuidado.

-Desarrollar competencias instrumentales, mejorando las posibilidades de comunicación y autoconocimiento.

- Desarrollar destrezas cognitivas y atencionales.

- Aumentar capacidad de la persona con TEA de comprender las relaciones humanas.

- Desarrollar las destrezas de aprendizaje que le permiten incorporar pautas culturales y beneficiarse de ellas.

- Disminuir conductas que producen sufrimiento propio.

De acuerdo a lo anterior Cambón (et al 2007, citado en Goycoechea (2015), señala que, para procurar el bienestar y la calidad de vida, es necesario promover intervenciones oportunas protagonizadas por todos los actores involucrados en la inclusión social y educativa, generando acciones multidisciplinarias, que tengan un impacto en la calidad de vida del individuo y sus familias. Benítez (2010), plantea que la intervención debe integrar 3 aspectos: los elementos clínicos asociados a la reducción de síntomas; los elementos funcionales, asociados al aumento de conductas que le permitan desenvolverse en su contexto social; y los elementos personales que le permiten a la persona TEA sentirse plena.

General (2020), realizó una recopilación de investigaciones que exploran la calidad de vida en TEA, entre ellas destaca la realizada por Cuesta (et al 2017, citado en General 2020) quien define 3 objetivos de trabajo al abordar calidad de vida: evaluar la CV desde el punto de las familias, las propias personas y los profesionales que brindan apoyos; diseñar estrategias de apoyo que incorporen la perspectiva de las persona con TEA; considerar el diseño de indicadores y

recomendaciones para la implementación del modelo de CV en las instituciones que atienden a personas con TEA. A su vez se indican aquellas dimensiones que se ven alteradas en mayor proporción:

- Bienestar físico, asociado a factores como la medicación, el sedentarismo, selectividad alimenticia y escasa conciencia de peligro (Cuesta et al 2017, citado en General 2020).

- Autodeterminación, explorada por Fernández (et al. 2015, citado en General 2020), quien señala que logran autodeterminación en actividades básicas que dependen de ellos mismos, sin embargo, presentan mayor dificultad en la elaboración de planes de apoyo, o al escoger su ropa o decorar sus habitaciones, pues no se sienten considerados.

- En relación a las dimensiones de bienestar emocional o personal, de acuerdo a lo que señalan Cuesta, Vidríales y Carvajal (2016, citado en General 2020), se presentan mayores niveles de ansiedad y depresión de las personas con TEA sin discapacidad intelectual asociada.

En la investigación, realizada sobre calidad de vida por General (2020) en la Corporación Municipal de Quilpué, se plantea que existen barreras en todas las dimensiones de calidad de vida en el contexto escolar, en los diferentes niveles educativos. En dicha investigación, se destacan los siguientes elementos (General, 2020):

- Las condiciones estructurales de los entornos escolares se convierten en una barrera para la calidad de vida de los estudiantes con TEA, ya sea por la ausencia de espacios adecuados o por las características de cada uno de ellos. Esto se relaciona a las características de los establecimientos educacionales, los procesos de interacción interpersonal, sumado a la falta de material didáctico adaptado y la inexistencia en muchas ocasiones de espacios físicos

adecuados para que el estudiante con TEA pueda aislarse si así lo requiere, frente a episodios de desregulación emocional. Todos estos elementos dificultan el desarrollo de prácticas inclusivas efectivas en el contexto escolar.

- El bienestar emocional, desarrollo personal y las relaciones interpersonales, se ven afectadas por un factor común el que se asocia al conocimiento que tienen los diferentes profesionales para entregar apoyos, que por ejemplo permitan disminuir el nivel de stress en el contexto escolar.

- El estrés es producto de la falta de estrategias de estructuración y anticipación que permitan a los estudiantes con TEA permanecer en un contexto escolar predecible, son factores que actúan como las principales barreras en la dimensión de bienestar emocional (General, 2020 p.82).

- Los estudiantes cuentan con pocas oportunidades para aprender contenidos asociados a sus preferencias.

- En la dimensión de relaciones interpersonales, aparecen múltiples barreras como la generación de planes de intervención que aborden la habilidad de relacionarse con su entorno o la ausencia de facilitadores para la conformación de redes de apoyo.

- En relación a inclusión social, aparecen barreras asociadas a la falta de adecuaciones contextuales específicas (apoyos visuales, espacios comunes para favorecer permanencia y participación), además de la escasez de acciones de sensibilización para promover la inclusión en contextos escolares.

- En cuanto al bienestar físico aparecen barreras en torno al escaso tiempo de descanso dentro de la rutina escolar y la no existencia de actividades de ocio positivo.

- En relación a la autodeterminación se presentan barreras en cuanto a la toma de decisiones frente a elecciones básicas.

- Finalmente, en relación a la dimensión de derechos, existen importantes dificultades asociadas al desconocimiento desde los estudiantes de sus propios derechos.

Considerando los elementos planteados, es de gran importancia abordar la calidad de vida, desde la interacción de la persona con su contexto, para desde ahí eliminar situaciones que afecten su bienestar, les brinden seguridad, estabilidad emocional y bienestar físico (General, 2020). De acuerdo a ello, se ha considerado para la ejecución de este proyecto este concepto, porque se considera esencial abordar el bienestar de cada estudiante en su trayectoria y cómo, desde el contexto escolar, es posible favorecer el proceso. Para ello es necesario considerar la política pública nacional actual, que se presenta a continuación.

2.3 Sistema Educacional Actual

El Ministerio de Educación, durante los últimos años ha puesto énfasis en instalar políticas para abordar la inclusión en los contextos escolares. De acuerdo a ello plantea:

> ...una escuela inclusiva es aquella que está preparada para dar respuesta a la diversidad de intereses, costumbres, sensibilidades, capacidades y características de todos los miembros de la comunidad educativa; la inclusión educativa apunta a eliminar toda forma de exclusión social como consecuencia de las actitudes y respuestas ante la diversidad social, cultural y natural. (MINEDUC, 2013, p.).

Para el logro de tales lineamientos, desde el marco jurídico se han dictado una serie de decretos y leyes, que se describen a continuación.

Normativa Legal Y Políticas Públicas En Inclusión

Dentro de las políticas públicas, planteadas por el Gobierno de Chile, durante los últimos 20 años, se han incorporado múltiples normativas que permiten ir considerando la inclusión y la diversidad en las múltiples áreas de gestión. Especial relevancia ha puesto el Ministerio de Educación en incorporar tanto prácticas como estrategias con un enfoque inclusivo, las cuales forman parte del marco regulador de este proyecto. A continuación, se detallan las principales normativas asociadas a la temática del proyecto.

Decreto 170 Programa de Integración Escolar

El Ministerio de Educación, ha incorporado una serie de acciones que consideran un enfoque inclusivo, que permita el desarrollo de las escuelas considerando diversidades individuales, culturales y sociales ante el aprendizaje, permitiendo entregar un aprendizaje de calidad e igualdad de oportunidades de aprender (UNESCO 2000, citado en MINEDUC 2013). En este contexto, el año 2009 a través del Decreto 170 se estructura la formación de los Programas de Integración Escolar, el cual se constituye en recursos y apoyos para los establecimientos educacionales, para la generación de estrategias pedagógicas, atención especializada y entrega de materiales educativos pertinentes a las necesidades de los estudiantes (SUPEREDUC, 2019). Este programa ministerial se define como:

> "Los PIE son una estrategia inclusiva del sistema escolar cuyo objetivo principal es entregar apoyos a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya sea transitorias o permanentes, con el fin de equiparar oportunidades para su participación y progreso en los aprendizajes del currículum nacional, y a través de ello contribuir al mejoramiento de la enseñanza para la diversidad de todo el estudiantado." (MINEDUC, 2013, p. 7).

De la definición planteada, se desprende la importancia de la participación en los procesos de aprendizaje, la cual es posible lograr con apoyos específicos de acuerdo a las necesidades educativas especiales que presenten los estudiantes. En este sentido, el Decreto 170 regula los procedimientos para la evaluación y atención de dichas necesidades, estableciendo criterios en torno a los requisitos, instrumentos, pruebas diagnósticas y el perfil de los profesionales competentes para la realización de dichos procesos. Para ello, define al estudiante que presenta

necesidades educativas especiales como “aquel que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación (MINEDUC, 2009, p.3). En este contexto, se diferencian las necesidades educativas especiales de carácter permanente y transitorio. Las de carácter permanente, corresponden a aquellas barreras para el aprendizaje y la participación, que acompañan a los estudiantes durante toda su trayectoria escolar, asociadas a una discapacidad diagnosticada por un profesional especializado y que requieren apoyos y recursos “extraordinarios” para garantizar su proceso de aprendizaje. En este grupo podemos encontrar: la discapacidad intelectual, las discapacidades asociadas a un déficit sensorial ya sea auditivo o visual, las relacionadas a trastornos de carácter motor ya sea grave o moderado y el trastorno del espectro autista. Las necesidades educativas especiales de carácter transitorio, corresponden a aquellas que los estudiantes poseen en algún momento de su trayectoria escolar, a consecuencia de un trastorno, por lo que requieren ayudas y apoyos para progresar en el curriculum. En esta categorización, se encuentran los siguientes diagnósticos: dificultades específicas de aprendizaje, trastorno de déficit atencional, trastorno de lenguaje mixto o expresivo, rendimiento intelectual limítrofe (MINEDUC, 2009).

Para la entrega de los apoyos, se requiere (MINEDUC, 2013):

- Establecer metas de aprendizaje considerando un abordaje integral del estudiante, teniendo como base el currículum del curso del estudiante.
- Considerar la participación y colaboración de la familia y el propio estudiante en la definición de metas.

- Generar sistemas de monitoreo, evaluación y seguimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta información debe estar disponible tanto para la familia como para el Ministerio de Educación en sus diferentes programas de fiscalización.
- Implementar en cada curso, estrategias para la diversificación de los procesos de enseñanza y aprendizajes.

Estos elementos, relevan la importancia del propio estudiante y de la familia en el proceso de entrega de apoyos, sin embargo, sólo define aspectos propios del resguardo de la confidencialidad y el acceso a los documentos de trabajo. En el Decreto 83 de 2015, es donde se releva el rol de la familia como protagonista de los procesos de aprendizaje. El proceso de abordaje de las necesidades educativas especiales, al inicio del Programa de Integración Escolar, apuntaba a la reparación del déficit, con la publicación del Manual de apoyo a sostenedores y establecimientos educacionales el año 2016, se consolida un abordaje desde la eliminación de barreras, considerando las necesidades educativas especiales, como aquellos elementos tanto del individuo, la familia o la escuela, que dificultan el proceso de aprendizaje, y que son desde donde se debe intervenir para facilitar su participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este es un elemento importante que permite hablar de contextos inclusivos, que no están enfocados en el déficit, sino que articula sus redes de trabajo para mejorar los contextos de aprendizaje. Esto implica que la escuela, adquiera múltiples recursos tanto humanos, como tecnológicos o de material pedagógico, para favorecer el abordaje de la diversidad (MINEDUC, 2016). Bajo esta mirada, el Programa de Integración escolar debe: fortalecer el abordaje de la inclusión, a través de experiencias pedagógicas flexibles y diversificadas; promover un enfoque de colaboración para identificar barreras y necesidades de apoyo de los estudiantes; difundir prácticas exitosas para

apoyar la reflexión; implementar perfeccionamiento constante para abordar la diversificación de aprendizajes e implementación de metodologías innovadoras (MINEDUC, 2016).

Ley 20845 De Inclusión De 2015: Marcos Para Las Garantías De Acceso

La Ley 20485, llamada la Ley de inclusión, viene a plantear la necesidad de contar libremente con el acceso a la educación, eliminando procesos de admisión, los cuales se constituyen en acciones segregadoras para la discapacidad y las necesidades educativas especiales. La ley declara los siguientes puntos: el acceso con gratuidad al sistema escolar de aquellos establecimientos con aportes del estado; releva el compromiso de las familias para el desarrollo de los estudiantes; manifiesta que el proceso educativo debe ser sin lucro; que no deben existir procesos de selección; permitiendo a su vez el desarrollo de proyectos educativos de características especiales; y mantiene el derecho de los estudiantes a no ser expulsados por rendimiento (Gobierno de Chile, 2015).

Esta ley, entrega el marco para apuntar y garantizar el acceso al sistema escolar, considerando la opinión de la familia en la elección del establecimiento educacional del cual formarán parte. Este proceso se ha visto tensionado por múltiples elementos sociales y económicos, por lo que ese ideal de acceso no se ha concretado al 100%, sin embargo, ha permitido en los contextos escolares, empoderar a las familias en la lucha por exigir el cumplimiento de sus derechos. La ley en sí mantiene la lógica de integración respecto a la comprensión del concepto de la diversidad como adecuación a la normalidad. Entiende la inclusión educativa como la no discriminación, a partir de aceptar la diversidad, evitar la selección y el no cobrar (Meza, 2015).

Decreto 83 Y El Rol De La Diversificación

Dentro de los lineamientos del Ministerio de Educación, se encuentra el ir avanzando hacia un paradigma inclusivo que transite desde un enfoque homogeneizador, a un enfoque que aborde la heterogeneidad; desde un modelo centrado en el déficit y la categorización a uno centrado en la diversificación de la enseñanza; y desde un modelo orientado a la normalización y asimilación a un modelo de la comprensión de las diferencias. Para ello la inclusión debe abordar la presencia, la participación y el progreso en los aprendizajes (Salazar, 2017). En este contexto, surge el Decreto 83 de 2015, que tiene como objetivo establecer criterios y orientaciones para la de adecuación curricular en pre básica y enseñanza básica. Este decreto hace referencia a diferentes elementos (MINEDUC, 2015):

- Es universal ya que considera todos los establecimientos de educación regular, con o sin Programa de Integración y en sus diferentes modalidades.
- Reconoce que la evaluación del aprendizaje debe ser adaptada de acuerdo a las adecuaciones curriculares realizadas al estudiante.
- Las diferentes posibilidades de evaluación deben estar contenidas en el reglamento de evaluación de cada establecimiento.
- El trabajo colaborativo, se vuelve central en la labor de docentes y los equipos directivos para lograr una gestión pedagógica basada en los principios del diseño universal del aprendizaje. Esto implica innovar en las prácticas educativas para atender a una multiplicidad de factores y trayectorias educativas.
- Apunta a brindar mayores oportunidades de aprendizaje y participación para todos los estudiantes y a la vez una atención especializada para los casos de mayor complejidad.

En este contexto aparece el concepto de diversificación, el cual hace referencia a la teoría del Diseño Universal aplicado al Aprendizaje, DUA. Este proceso implica considerar múltiples propuestas y alternativas para abordar el currículo, considerando diferentes espacios y situaciones de aprendizaje, para que todos los estudiantes puedan alcanzar -de acuerdo a sus necesidades e intereses- los aprendizajes del currículum nacional (MINEDUC,2015).

Para desarrollar un proceso de diversificación, es necesario: conocer los intereses, ritmos y características de cada uno de los estudiantes; con ello múltiples estrategias de enseñanza-aprendizaje y evaluación. Este proceso, requiere considerar a personas claves, incluyendo a los estudiantes, docentes, asistentes de la educación y familias (Salazar, 2017). Este último elemento permite abrir el proceso de aprendizaje a diferentes actores, garantizando a su vez la entrega de información y retroalimentación de los procesos escolares a las familias, ya que el decreto 83 entrega la posibilidad de participar en la toma de decisiones, ya que son agentes claves de información en el inicio y durante el proceso escolar.

Contexto Educacional Local: PADEM comunal Quilpué

El Plan de Educación Municipal de Quilpué (PADEM) del año 2020, establece los lineamientos de acción en torno a la educación en los establecimientos educacionales municipales de la comuna. Dentro de sus principios, señala la importancia de haber alineado su gestión a los lineamientos de la educación pública, considerando el acceso universal al sistema y la entrega de apoyos para todos los estudiantes, teniendo en cuenta las diferentes capacidades de cada uno, por lo que ofrecen estrategias diversificadas para el acceso a los aprendizajes requeridos en el currículum nacional. Sumado a esto señalan la importancia de la sana convivencia y la

participación de todos los estudiantes (Corporación Municipal de Quilpué, 2019). Para el abordaje de la inclusión ha definido estrategias de la mano de la implementación del programa de integración escolar, él cuenta con la atención de 23 establecimientos educacionales durante el 2019.

Los apoyos que entrega el programa para los alumnos que requieran de apoyos específicos, se dan de la siguiente forma:

Tabla 2

Horas de apoyo Programa de Integración Escolar, Corporación Municipal de Quilpué

Profesional	Apoyo brindado.
Horas de docente diferencial por curso con alumnos transitorios	8 horas pedagógicas
Horas de docente diferencial por curso con alumnos permanentes	3 horas pedagógicas
Hrs de docente colaborador por curso con PIE	3 hrs
Hrs. de atención alumnos permanente con ingreso vía excepcionalidad	3 hrs.
Apoyo de otros profesionales, según diagnóstico	Fonoaudiólogo, psicólogo, terapeuta ocupacional, kinesiólogo, asistente social.

El programa de integración escolar, dependiente de la Corporación Municipal de Quilpué, atiende todos los diagnósticos contemplados en el decreto 170. Se ha planteado dentro de sus objetivos el "brindar atención integral al estudiante con necesidades educativas especiales, reconociendo sus fortalezas e intereses, generando planes de trabajo que permitan fortalecer su aprendizaje respetando sus tiempos y estilos para ellos"; a su vez "asesorar en temáticas de inclusión a la comunidad educativa, con el fin de favorecer el desarrollo de una cultura escolar con una mirada hacia la diversidad, donde se generen estrategias para el desarrollo de los aprendizajes de sus estudiantes y se fortalezca la sana convivencia" (CMQ, 2019, p. 62). Para el logro de esos objetivos, se ha planteado en el PADEM como meta el instalar un sistema de trabajo colaborativo en cada establecimiento educacional, para favorecer la práctica docente desde las necesidades e intereses de los estudiantes. Es por ello que, para el desarrollo de este proyecto se ha considerado este lineamiento, ya que permite articular una red de trabajo que permita abordar múltiples temáticas de forma integral, garantizando un abordaje inclusivo y respetuoso.

2.4 Trabajo Colaborativo

> La tendencia internacional en el ámbito del mejoramiento educativo, es que la educación sea tarea de todos los miembros de la comunidad educativa, lo que implica que todos aporten desde su mirada, a construir un sistema escolar inclusivo que responde a la diversidad de necesidades de aprendizaje. (MINEDUC, 2016, p. 12)

El trabajo colaborativo es una de las principales estrategias para producir mejoras en los procesos de aprendizaje, sobre todo en el abordaje de las necesidades educativas especiales. (MINEDUC, 2009). De acuerdo a lo que señala Clavo (2014, citado en MINEDUC 2019 p.2)

trabajar colaborativamente "implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, se fortalezca". Para desarrollarlo, es necesario de acuerdo a lo que plantea MINEDUC (2019):

- Definir un objetivo común en el grupo de acuerdo a las necesidades y desafíos planteados.
- Considerar la responsabilidad como algo individual y compartido.
- Garantizar la participación activa de todos los integrantes, promoviendo relaciones simétricas y reciprocas, basadas en el dialogo.

Dentro de las múltiples definiciones de trabajo nos encontramos con lo que plantea Graden y Bauer (1999, citados en Rodríguez 2012, p. 15), quienes lo señalan como un "proceso compartido de resolución de problemas" entre padres, docentes y estudiantes y difiere de asesorías de expertos o sugerencias dadas de un profesional a otro. A su vez, Echeita (2008, citado en Rodríguez, 2012) lo define como una estrategia de cooperación y apoyo mutuo en la comunidad educativa. Este proceso implica nuevas formas de aprender con otros, que requieren de trabajo en conjunto, que permite construir conocimiento a partir de alto nivel de compromiso entre sus miembros, ya que existe una meta en común (Grau, Lorca et al 2019)

Sin duda, dentro de la política pública actual del Ministerio de Educación, el trabajo colaborativo es una de las estrategias de mejoramiento centrales, ya que considera: "…imprescindible establecer amplias y sólidas redes de colaboración, interdependencia, ayuda y apoyo mutuo '. Sin ese respaldo y sin la capacidad que genera la cooperación y la sinergia de muchos, es a todas luces inviable hablar de 'educación inclusiva" (Echeita, 2004, citado en MINEDUC 2019, p.34). Este sistema de trabajo, implica que cada persona aporta desde sus conocimientos, con el objetivo común de favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje de los

estudiantes, constituyéndose en apoyos efectivos en el diseño e implementación de estrategias pertinentes a las múltiples necesidades e intereses de los estudiantes. Dicho objetivo común debe asociarse, bajos estos lineamientos del ministerio de educación, a eliminar o disminuir barreras del proceso de aprendizaje, para así favorecer la inclusión. De acuerdo a ello, se diferencia de un trabajo multidisciplinario pues no solo implica realizar múltiples análisis por separado, sino que implica un apoyo mutuo al compartir tareas, teniendo como eje el currículum nacional, ya que "es desde donde se identifica el problema, se diseña la estrategia, se desarrolla y evalúan las alternativas escogidas, con responsabilidad compartida" (MINEDUC, 2019, p, 35).

Kutnick (et al 2008, citado en Grau, Lorca et al 2019), señala una serie de habilidades que deben desarrollar los contextos escolares para favorecer el trabajo colaborativo:

Tabla 3

Habilidades de trabajo colaborativo de Kutnick (et al 2008, citado en Grau, Lorca et al 2019), p. 7

Habilidades colaborativas básicas	
Habilidades colaborativas básicas de convivencia	● Participar activamente en el grupo ● Incentivar la participación de todos los miembros del grupo. Escuchar con respeto las contribuciones de los demás. ● Determinar colaborativamente acuerdos para el trabajo grupal. ● Respetar acuerdos determinados para el trabajo en grupo. ● Regular las conductas y actitudes de los integrantes del grupo.
Habilidades colaborativas básicas de habla	● Expresar las opiniones e ideas de forma clara y precisa. ● Utilizar un tono de voz adecuado ● Tomar turnos de habla para dialogar entre los miembros del grupo. Compartir la información relevante entre todos los integrantes del grupo. ● Comprender las opiniones y sugerencias de los miembros del grupo. ● Preguntar, responder, dar razones y clarificar entre los integrantes del grupo.

Habilidades colaborativas avanzadas

- Planificar el trabajo colaborativo antes de llevarlo a cabo.
- Monitorear el desarrollo de la actividad colaborativa.
- Evaluar el trabajo colaborativo realizado.
- Resolver conflictos relacionales de forma colaborativa.
- Generar estrategias alternativas ante la presencia de dificultades
- Discutir las sugerencias y opiniones planteadas antes de tomar una decisión.
- Asumir y demostrar responsabilidad grupal ante las decisiones tomadas.
- Desarrollar cohesión e identidad grupal

Por su parte, el MINEDUC (2019) señala que, para desarrollar el trabajo colaborativo, se debe considerar la diversidad de alumnos desde su complejidad, lo que lo vuelve una tarea institucional, pues no sólo se deben considerar los apoyos a los estudiantes, sino también a los otros involucrados en el proceso (docentes y profesionales), ya que implica afrontar situaciones de alta complejidad. Es por ello que se requiere articular lo curricular, organizacional y formativo de la comunidad escolar, para lograr un proceso constante de formación, pero que también genere autonomía para crear nuevos procesos (Pujolas 2009, citado en MINEDUC 2019). Para lograr estos objetivos, el trabajo colaborativo debe ser: sistemático, con metas accesibles y comunes al grupo, complementando opiniones profesionales, valorando el quehacer profesional de cada disciplina, organizando funciones y responsabilidades y evaluando constantemente los procesos realizados (MINEDUC, 2019)

De acuerdo a lo expuesto en el apartado de marco conceptual, es posible señalar que el Trastorno del Espectro del Autismo, requiere por su multidimensionalidad y diversidad, un abordaje que permita garantizar el bienestar de los estudiantes en su trayectoria escolar. El concepto de calidad de vida, se aproxima a esa mirada ya que entrega un análisis complejo de la persona, el cual, al cruzarse con los lineamientos de la política pública relacionada a inclusión,

permite la generación de estrategias que puedan ser desarrolladas en cada contexto escolar. Sin embargo, dichas estrategias requieren una planificación y evaluación que implica la confluencia de múltiples miradas, permitiendo abordar necesidades e intereses de cada unos de los estudiantes, por lo que cual el trabajo colaborativo se convierte en una metodológica esencial para la instalación de una mirada hacia la diversidad en el contexto escolar.

3.- MARCO METODOLÓGICO

El proyecto se lleva a cabo en establecimientos educacionales municipalizados pertenecientes a la Corporación Municipal de Quilpué, desarrollo en cinco fases, las que fueron acompañadas por un grupo motor que guía el proceso de reflexión y planificación. De acuerdo a ello, se pretende instalar una modalidad de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela para favorecer la calidad de vida de los estudiantes con trastorno del Espectro del Autismo. A continuación, se detallan los elementos pertenecientes al marco metodológico del proyecto.

3.1 Fundamentación Del Proyecto

Contextos de la experiencia educativa.

El proyecto se llevó a cabo en la comuna de Quilpué, específicamente en el contexto de educación municipal, asociado a la Corporación de Educación de la Corporación Municipal de Quilpué. Trabajar en la comuna de Quilpué, específicamente en la educación municipal, se relaciona al contexto laboral y personal del ejecutor del proyecto, por lo que de forma cercana conoce el proceso vivido por la atención al trastorno del espectro del autismo y el abordaje dado desde el programa de integración escolar, por lo que resulta de gran relevancia la ejecución del proyecto para desarrollar acciones institucionales de mejoramiento en torno a la diversidad y la inclusión. A continuación, se describen los principales aspectos organizacionales y establecimientos con los que cuenta la Corporación Municipal de Quilpué

Corporación Municipal de Quilpué CMQ

La Corporación Municipal de Quilpué, es una organización de derecho privado sin fines de lucro que tiene como objetivo "administrar y operar servicios en las áreas de educación, salud, cultura y atención al menor, que haya tomado a su cargo la Ilustre Municipalidad de lo Quilpué, adoptando las medidas necesarias para su dotación, ampliación y perfeccionamiento" (Corporación Municipal de Quilpué CMQ, 2019, p. 62). En el área de educación declaran su intención de convertirse en un servicio educativo de calidad, siendo reconocidos como un ejemplo de educación pública que acoge la diversidad en un marco de excelencia.

El sistema de educación municipal de la comuna de Quilpué atiende a todos los niveles educacionales desde la sala cuna hasta la enseñanza media. La Corporación Municipal de Quilpué, cuenta el año 2019 con 7.109 alumnos, distribuidos en 25 establecimientos educacionales entre escuelas básicas (urbanas y rurales) colegios, y liceos técnicos profesionales, liceo artístico, escuela de lenguaje, un centro de educación de jóvenes y adultos y una escuela especial. Estos representan el 21% de estudiantes de la comuna (CMQ, 2019). El año 2020 la matrícula es de 6909 estudiantes, distribuidos en 23 establecimientos educacionales, ya que se encuentra sin matrícula vigente las escuelas de lenguaje y una escuela rural, de acuerdo a lo señalado por la directora de Educación Carmen Tognia Godoy (2020)

Tabla 4

Matrículas 2020 por establecimiento Corporación Municipal de Quilpué (Tognia, 2020)

RBD	Establecimientos educacionales	Nivel de enseñanza	Matricula 2020
1898	Escuela Theodor Heuss	Prekínder a 8° básico	232
1899	Escuela Teniente Serrano	Prekínder a 8° básico	210
1882	Liceo Artístico Guillermo Gronemeyer	7° a 4 medio, con sello artístico.	441
1906	Escuela Rural Delfina Alarcón Colliguay	Prekínder a 8° básico	56
1892	Escuela Gaspar cabrales	Prekínder a 8° básico	156
1893	Escuela Darío Salas	Prekínder a 8° básico	226
1901	Escuela Rural Santiago Bueras Los Perales	Prekínder a 8° básico	39
1890	Escuela José Miguel Infante	Prekínder a 8° básico	196
1888	Escuela Eleuterio Ramírez	Prekínder a 8° básico	268
1887	Colegio Guardiamarina Guillermo Zañartu Irigoyen	Pre kínder a 4° medio Humanista Científico (HC)	730
1886	Colegio Manuel Bulnes	Pre kínder a 4° medio HC	430
1884	Liceo Comercial Alejandro Lubet	1° a 4° medio Técnico profesional (TP)	604
1894	Centro de Educación Integrada de Adultos	Educación de adultos 2x1 desde 5° básico a 4° medio (HC y TP)	335
1880	Liceo Andrés Bello López	1° a 4° medio TP	236
1900	Escuela Rural Los Molles de Marga-Marga	Prekínder a 6° básico	56
1889	Colegio Fernando Duran Villarreal	Prekínder a 3° medio	298
1881	Colegio Luis Cruz Martínez	Prekínder a 4° medio HC	620

1885	Escuela Ignacio Carrera Pinto	Prekínder a 8° básico	109
14720	Liceo de Gastronomía y Turismo	Prekínder a 4° medio TP	629
14470	Liceo Politécnico Marga Marga	1° a 4° medio TP	369
1891	Colegio Jorge Rock Lara	Prekínder a 4° medio HC	277
1895	Liceo técnico Profesional Mannheim	Prekínder a 4° medio TP	295
12157	Escuela Especial de Desarrollo Renacimiento	Prekínder a 8° básico, cursos laborales	97

Programa de Integración Escolar CMQ

Este programa cuenta con atención en 22 establecimientos municipales de la comuna de Quilpué. Su funcionamiento se encuentra regulado por el decreto 170 de 2009 del Ministerio de Educación y contempla el abordaje de todas las necesidades educativas especiales, categorizadas en permanentes y transitorias planteadas por dicho decreto.

Durante los últimos años han aumentado de forma sistemática los alumnos postulados por el programa de integración El año 2019 casi duplicó el número de postulados el año 2014. En 2019 se postularon 1627 alumnos vía proceso formal y 104 alumnos con necesidades educativas permanentes, ingresados vía proceso de excepcionales (CMQ, 2019). El proceso 2020, se ha visto afectado por la situación de cuarentena por COVID 19, lo que impidió evaluar integralmente a la totalidad de los alumnos, presentándose al mes de junio una postulación de 1493 estudiantes por vía formal y 87 alumnos que serán ingresados por proceso de excepcionales, estimándose una evaluación pendiente de 200 estudiantes (Tognia, 2020)

Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista:

El número de estudiantes con TEA, ha experimentado un aumento importante dentro de las postulaciones realizadas desde la corporación Municipal de Quilpué. El año 2019, se postularon 155 estudiantes con el diagnóstico, lo que ha requerido la implementación de nuevas estrategias de abordaje las que contemplan la atención de profesionales en las áreas de terapia ocupacional, fonoaudiología, psicología y educación diferencial, las que se sustentan en el desarrollo de trabajo colaborativo entre profesionales asistentes de la educación y docentes de aula, con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje y el manejo de situaciones críticas. Para el desarrollo del proyecto se consideran los cursos de 1° ciclo de enseñanza básica, los cuales cuentan con la siguiente matrícula de estudiantes con diagnóstico de trastorno del espectro autista:

Tabla 5

Estudiantes con TEA, de primer ciclo de la Corporación Municipal de Quilpué

Establecimiento Educacional	**Estudiantes 2019**	**Estudiantes 2020**
Colegio Fernando Duran Villarreal	7	7
Liceo Técnico Profesional Mannheim	0	2
Escuela Ignacio Carrera Pinto	14	6
Colegio Jorge Rock Lara	2	2
Colegio Luis Cruz Martínez	3	4
Colegio COGGZAI	5	7
Escuela Teniente Serrano	4	8
Escuela Gaspar Cabrales	2	4
Escuela Eleuterio Ramírez	3	9
Liceo de Gastronomía y Turismo	10	3
Escuela Theodor Seuss	1	0
Escuela José Miguel Infante	0	7

Comunidad Educativa, Aplicación Plan Piloto

El Colegio seleccionado para la aplicación del plan piloto, se encuentra ubicado en la comuna de Quilpue cuenta actualmente con cursos desde pre básica a 4° año medio. Cuenta con una matrícula de 412 estudiantes, dado que se encuentra en el sector céntrico de la comuna, sus estudiantes vienen de múltiples sectores, siendo su Índice de Vulnerabilidad (IVE) 85%. Dentro de su staff de funcionarios cuenta con 37 docentes, 23 asistentes de la educación, programa de integración escolar, dupla psicosocial, encargado de convivencia y el equipo directivo.

Antecedentes Del Contexto De Realización Del Proyecto.

Para el desarrollo del proyecto, se ha recolectado información con las docentes coordinadoras del programa de integración de diferentes establecimientos, lo que permite dar cuenta de la situación actual, respecto al abordaje del trastorno espectro autista en el contexto escolar. Este proceso de diagnóstico inicial se ha recogido de forma indirecta y subjetiva, a partir de conversaciones cotidianas dentro del contexto laboral. De esta información se destaca:

a.- El aumento progresivo en la cantidad de estudiantes ha ido exigiendo un mayor nivel de capacitación de los contextos escolares, la que se ha dado principalmente en torno a estrategias de abordaje y de comprensión teórica de la condición. Este elemento implica que no siempre se logran abordar miradas institucionales respecto a la atención del estudiante con la condición de Trastorno del Espectro Autista; a su vez siempre se busca utilizar estrategias que puedan ser generalizables, más que comprender la particularidad de cada estudiante con el diagnóstico.

b.- El abordaje principal se centra en el manejo de situaciones de desregulación emocional del estudiante, pues este elemento es el que tiene un mayor impacto en la rutina escolar. El manejo de esta situación afecta directamente la calidad de vida de los estudiantes y sus familias.

c.- El rol de los padres no ha sido articulado en el proceso de diseño y planificación de las actividades asociadas a la adaptación al sistema escolar, sino que se centra en el manejo de situaciones críticas, incluso se solicita en algunos casos que asistan presencialmente a las clases a apoyar a sus hijos. Esta situación no siempre implica una mejora de la articulación, incluso puede generar un mayor distanciamiento., pero que en otros genera un mayor distanciamiento

d.- Existe un importante número de alumnos que se incorporan desde sistemas especializados de abordaje de TEA (escuelas especializadas en TEA, decreto 815) a primero básico en educación regular de la CMQ, por lo que el paso por primer ciclo presenta importantes desafíos en cuanto a la adaptación y a la necesidad de contar con múltiples estrategias de abordaje.

e.- Durante el último tiempo se ha fortalecido el rol de los profesionales asistentes de la educación (psicólogos, fonoaudiólogos y terapeutas de la educación) en la planificación de estrategias para la enseñanza- aprendizaje, generando un tránsito desde ser el encargado de diagnosticar y dar indicaciones, a ser un agente que conoce el caso en profundidad y que puede trabajar colaborativamente con el docente de aula.

f.-Existen necesidades importantes en cuanto a la adquisición de material didáctico especializado y en cuanto a contar con apoyos personalizados para aquellos casos de mayor complejidad (por ejemplo, asistente de aula por niño)

Cada uno de estos elementos dan cuenta del análisis constante, que realiza el equipo de trabajo, dentro de su gestión profesional, con el fin de lograr la generación de estrategias efectivas y pertinentes para la inclusión de todos los estudiantes con TEA. Esta información, es una

invitación a abordar desde una mirada integral el concepto calidad de vida. Considerarlo permite a su vez una mirada de la trayectoria escolar, desde un enfoque de bienestar, no solo de solución respecto a un problema puntual en un momento determinado. Hablar de bienestar, desde la opinión personal, permite asumir un piso de garantías en cuanto a derechos, oportunidades y participación, elementos claves para un paradigma inclusivo en el contexto escolar. Es por ello, que se requiere aún más la articulación y colaboración entre diferentes actores, que permitan complementar información, sociabilizar las estrategias utilizadas y abordar integralmente a todos los estudiantes. El problema en este contexto, **es que no existen instancias formales, que permitan dar cuenta de la colaboración entre los diferentes actores de la comunidad educativa, principalmente la familia, para la planificación y abordaje de la diversidad, pues el foco ha estado en la resolución de eventos críticos, más que construir contextos amigables, basados en el respecto y la empatía**. Resulta de gran preocupación, generar instancias de bienestar tanto para los estudiantes como los diferentes integrantes de cada comunidad educativa, para que la escuela, realmente se convierta en ese espacio protector tan anhelado. Es un deber profesional, construir espacios de dialogo y reflexión que promuevan el bienestar y la calidad de vida, ya que constituye la base de la inclusión y la diversidad. El preocuparnos por el otro desde lo cotidiano, "el estar bien" no solo estar; es un desafío que requiere de forma urgente generar acciones, pero su planificación debe contar con la voz de todos los actores de la comunidad. Estos elementos, responden a un interés mayor: la justicia social. Ya que si bien la escuela es un espacio donde se reproduce la desigualdad, también es un espacio que brinda la posibilidad de transformación social, de construir relaciones respetuosas con la diferencia.

Fundamentación Del Proyecto

Las comunidades educativas, durante los últimos años han cambiado sus procesos de enseñanza aprendizaje, intentando darle una mirada inclusiva. La ley de inclusión, el decreto 83 y por último el decreto 67, han dado el marco desde donde definir las múltiples acciones para el abordaje de las necesidades educativas especiales, específicamente la condición del Trastorno del Espectro Autista (TEA). El MINEDUC (2016) plantea que las comunidades educativas deben ser espacios de aprendizaje, de encuentro, participación y reconocimiento de la diversidad, favoreciendo una trayectoria educativa pertinente y de calidad. Sin embargo, esta premisa no siempre se cumple, ya que no se generan espacios de colaboración, que permitan explorar y analizar cada uno se esos temas, lo que impacta directamente en la calidad de vida de los niños con TEA. Esto se asocia a múltiples elementos que describiremos a continuación:

a.-Los contextos escolares no promueven la calidad de vida de los niños con TEA a lo largo de su trayectoria escolar:

El término calidad de vida, es un concepto que tiene gran relevancia a la hora de considerar la inclusión como meta, ya que en la medida que somos capaces de garantizar la calidad de vida de nuestros estudiantes, facilitaremos el desarrollo de contextos inclusivos que favorezcan un abordaje satisfactorio de la diversidad. Sin embargo, este elemento no ha sido garantizado en los contextos escolares, ya que, si bien se ha logrado reconocer la necesidad y el derecho de compartir con otros niños y ser parte en términos de presencia de la educación formal, no se ha podido modificar los sistemas de creencias, sentimientos y actitudes hacia las personas con discapacidad y en este caso a los niños con TEA, esto implica que no son aceptados de manera plena en sociedad,

vulnerando el cumplimiento de sus derechos. Lo que se traduce finalmente, en que una gran mayoría no experimenta un sentimiento de bienestar ni satisfacción en los diferentes ámbitos de su vida. (Benítez, 2010). Dada las características del TEA los niños no logran, dentro de su discurso expresar sus necesidades, lo que hace pensar erróneamente que la persona no tiene nada que opinar, por lo que aún existe un desafío importante en relación a considerar la opinión tanto de los niños como de sus familias a la hora de diseñar los procesos de intervención y acompañamiento (Vidríales, 2015). Esto se complejiza aún más, dada la sensación de docentes y funcionarios de las comunidades escolares de no contar con la capacitación necesaria para una intervención global, ni con apoyos en el aula, también consideran que las condiciones físicas del contexto no favorecen un adecuado abordaje del niño con TEA, generando frustración tanto en el niño como en la familia, lo que impacta directamente en su calidad de vida (López, 2016).

En este sentido, el proceso de investigación realizado por General (2020) en el contexto de educación municipal de la comuna de Quilpué, identifica cuales son las principales barreras de la calidad de vida de niños con TEA en cada una de sus dimensiones (Shalock y Verdugo, 2003):

- Bienestar Material: falta de recursos y materiales específicos para la integración escolar.
- Bienestar emocional: no se garantiza la anticipación frente a la necesidad de predecir eventos, tampoco existe un adecuado manejo de situaciones de desregulación.
- Desarrollo personal: no cuentan con la posibilidad de aprender lo que les interesa, generando un plan individual adaptado a sus preferencias, considerando a su vez apoyos en las actividades de la vida diaria.

- Relaciones interpersonales: existen dificultades en la generación de buenas relaciones en su entorno tanto con pares como con personas adultas, lo que dificulta la conformación de redes de apoyo.
- Integración Social: dificultades en torno a adecuaciones contextuales y actividades que favorezcan la inclusión.
- Bienestar físico: pocos tiempos de descanso, ocio y problemas con los controles de salud.
- Autodeterminación: se ve afectada la posibilidad de elección, opinión y decisión.
- Derechos: dificultades en torno al conocimiento de sus derechos.

Estas barreras para la calidad de vida, se dan en mayor medida en pre básica y enseñanza básica, disminuyendo en enseñanza media (General,2020). Estos resultados podrían asociarse, de acuerdo a lo que plantea Tamarit (2005) a que el abordaje de la condición de TEA en el contexto escolar, se ha dado principalmente desde una mirada clínica, con una reciente incorporación de la enseñanza de habilidades para el funcionamiento en la vida diaria y con escasa coordinación entre procesos de intervención. Lo que se relaciona, a que aún se considera a la persona con TEA desde la visión de lo que es necesario "mejorar" para ser parte del contexto de educación formal, sin lograr integrar sus necesidades, intereses y deseos más allá del diagnóstico. En este sentido el contexto escolar, para garantizar la calidad de vida debe considerar a la persona, desde sus derechos, con poder de participación, relevando el sentir de la propia persona y su contexto cercano. La calidad de vida mejora cuando aumenta la participación, a través de la integración de la persona en su comunidad, considerando sus necesidades básicas y brindando múltiples oportunidades para el logro de sus metas (Tamarit, 2005). El contexto educativo, debe tener un

abordaje integral de las dimensiones de calidad de vida, ya que desde ahí se construyen las posibilidades de desarrollo de la persona con TEA, pues se considera su proyecto de vida.

Considerar las dimensiones de calidad de vida, nos permite generar un piso de garantías que favorezca que la trayectoria educativa de un niño con TEA sea grata, plena y cómoda con su entorno, lo que sin duda es hablar de contextos educativos inclusivos. Para lograr este objetivo, es necesario replantearse el quehacer docente y el enfoque que se ha establecido en los contextos escolares, considerando el relato de diferentes actores claves, los elementos propios de la condición y los intereses y necesidades de cada niño con TEA.

b.-Es necesario reconocer que la familia en forma natural genera diversificación por medio del apego y el vínculo.

La familia, tiene un rol como agente socializador y a la vez permite prever condiciones y experiencias que permitan el desarrollo tanto biológico, psicológico como social del niño. Para lograr este objetivo generan sus propias pautas de interacción, consolidando los diferentes roles y proporcionando sentimientos de pertenencia entre sus miembros (Benítez, 2010). Cuando el niño ingresa a la educación formal, la familia debe adecuar sus procesos relacionales y actividades de la vida diaria ante los nuevos requerimientos de la inclusión educativa de las personas con TEA, en donde se generan nuevos vínculos y procesos de adaptación constantemente. La familia se convierte en un acompañante del proceso de aprendizaje, ya que es quien va identificando las necesidades educativas que el niño va experimentando- y que muchas veces desde la escuela mantienen invisibles. Este elemento permite a los otros actores guiar el proceso, siempre y cuando se considere la información entregada por la familia (López, 2016).

El sistema de educación tradicional, contemplaba el abordaje del TEA desde una mirada clínica, dejando fuera el rol de la familia; sin embargo, cuando se pasa a un modelo sistémico-social, comienza a integrarse la familia, a través del rol educativo-estimulador, siendo el grupo de referencia que permite los primeros aprendizajes sociales, principalmente asociados al juego y las interacciones. Es necesario ir más allá y considerar el apoyo de la familia en las diferentes etapas a lo largo de la trayectoria escolar, ya que facilita la planificación en la determinación de apoyos y oportunidades para el desarrollo de las personas más allá de su diagnóstico (Baña, 2015). Por tanto, la familia posee información fundamental a la hora de garantizar el bienestar y la calidad de vida de los niños con TEA, pues es un desafío que han debido enfrentar en diferentes momentos y han generado estrategias previamente, considerarlas implica avanzar un paso importante en el abordaje integral, pues considera el entorno cercano, el cual ha enfocado su desarrollo en velar por su seguridad, su educación y así formarlos para la vida en sociedad. El enfoque previo, generaba una especie de extensión del rol del profesional hacia la familia, el cual mantenía el enfoque en el niño y la necesidad de trabajar ciertos aspectos para su inclusión; el giro debe darse entonces, en poner en el centro al niño y su familia, generando oportunidades desde el medio social, ya que las necesidades de una persona con discapacidad o de un niño con TEA, también dependen de las respuestas que el medio social entregue (Paniagua, 1999, citado en Baña 2015). Esto implica considerar una interacción dinámica entre las capacidades del individuo y los factores propios del entorno donde vive (López, 2016, citado en Segura 2020).

En este contexto la familia cumple un rol mediador, ya que acerca el entorno, el contexto escolar a la realidad del niño, para juntos construir el proceso de acompañamiento en la trayectoria escolar. La familia se vuelve el interlocutor principal, en la medida que podamos acceder al propio discurso del niño, desde donde comprender sus necesidades, intereses y deseos, pero, sobre todo,

desde donde conocer aquellas actividades de la vida diaria que pueden garantizar su calidad de vida, evitando el malestar y frustración. Esto sin duda, es una forma de diversificación del aprendizaje, ya que incorpora otra voz que desde el vínculo y el afecto ha logrado múltiples formas de representar la información, de motivar y de expresar los aprendizajes, considerando adecuaciones que parten de la preocupación auténtica por el bienestar del otro.

c.-Es necesario reconocer al niño con TEA como un ser único, por tanto, es necesario comprender elementos propios de su perfil emocional y cognitivo y de esta forma desmitificar elementos de carácter conductual.

Los contextos escolares, se han encargado de instalar múltiples prácticas para el abordaje de los niños con TEA, las cuales muchas veces consideran estandarizar procedimientos, guiándose por indicadores clínicos, los cuales no siempre corresponden al perfil individual y personal de cada persona con TEA. En este sentido es vital considerar la etiqueta "TEA", tal como lo plantea Baña (2015), como un conjunto heterogéneo de individualidades, con enormes diferencias en sus niveles evolutivos, sus necesidades educativas y terapéuticas y sobre todo sus historias de vida e intereses. (Riviere 2000, citado en Baña 2015). Es por esto que es necesario comprender que las personas con TEA, no sólo se caracterizan por los rasgos propios de la condición, sino que también por las características del entorno, las experiencias que viven y por lo apoyos que reciben para superar las dificultades, en modelos educativos específicos (Baña, 2015).

Para lograr este proceso es necesario alcanzar una integración entre el conocimiento de aspectos propios de la condición, generando desde las comunidades educativas acciones concretas, donde se acepten las características particulares de cada niño, reconociendo elementos emocionales y cognitivos, que favorezcan su aprendizaje, pero que principalmente garanticen su

participación y bienestar. Esto implica considerar a la persona con discapacidad o con TEA como un ciudadano con derechos, poder de participación y cambio social (Tamarit, 2015), reconociendo posibilidades y prioridades que tiene la persona para lograr una vida plena (Benítez, 2010).

En segundo lugar, es necesario aproximarse a la persona con TEA, con un interés genuino por su bienestar, disminuyendo sus experiencias emocionales negativas de miedo, terror, ansiedad, frustración y hostilidad, favoreciendo el desarrollo de una autovaloración positiva, generando espacios de autonomía personal y autocuidado (Riviere, 1997, citado en Benítez 2010). Estos elementos implican planificar la intervención, desde la comprensión del otro, considerando su historia, características y el aporte de diferentes actores, para generar una individualización integral del niño, considerando múltiples aspectos que favorezcan la calidad de vida. Esto se logra promoviendo la participación de las personas como agentes activos de sus vidas, disfrutando de manera plena y satisfactoria (OMS, 2011, citado en Vidríales, 2015).

Considerando los tres puntos anteriores es posible determinar que en los contextos escolares se hacen múltiples acciones para brindar apoyos a niños con TEA, pero que dichas acciones no permiten promover su calidad de vida a lo largo de su trayectoria escolar. Por tanto, proponemos instalar en la comunidad educativa el rol de la familia como ente colaborador en el proceso de inclusión, estableciendo una alianza entre la escuela y la familia con el fin de construir una modalidad de trabajo que permita mejorar la calidad de vida en la trayectoria escolar del niño con TEA, reconociéndolo como un ser único. Para ello se propone un plan de trabajo con diferentes metodologías: conversatorios, talleres, actividades en conjunto.

Descripción Proceso Metodológico.

El proyecto educativo, posee un enfoque cualitativo y participativo y se desarrolló en el contexto de la educación municipal de la comuna de Quilpué, específicamente en establecimientos con Programa de Integración Escolar y que cuentan con estudiantes con la condición de Trastorno del Espectro Autista. La corporación Municipal de Quilpué posee 23 establecimientos educacionales, de ellos 22 cuentan con programa de integración, por lo que en sus equipos profesionales existe el apoyo de educadoras diferenciales, psicólogos, asistentes sociales, fonoaudiólogos, kinesiólogos y terapeutas ocupacionales, quienes participan en el proceso de diseño, planificación e intervención de la diversificación de la enseñanza y la entrega de apoyos específicos a los estudiantes, de acuerdo a las necesidades individuales de cada uno de ellos.

Para su ejecución, se enfocó en estudiantes de primer ciclo básico, que permitieran contar con realidades similares en cuanto al ciclo vital y los requerimientos del proceso de escolarización. De acuerdo a ello, se conformó un grupo motor (CIMAS, 2009), el cual tiene como objetivo ser fuente de información, el núcleo del proceso con quienes monitorear y analizar todas las actividades realizadas. Este grupo se caracteriza por ser un espacio democrático de participación, cuyo principal rol es generar procesos de análisis y reflexión constante de cada una de las temáticas abordadas. Está formado por madres de niños con TEA que estén matriculados en establecimientos de la corporación municipal de Quilpué y que formen parte del programa de Integración Escolar, que voluntariamente han accedido a participar del proceso y que fueron convocados por los equipos PIE de los establecimientos educacionales. La otra parte del equipo está conformada por profesionales de la educación que trabajan en la corporación municipal de Quilpué. El equipo mantuvo reuniones semanales para el proceso de diagnóstico, diseño, planificación y ejecución de cada una de las actividades del proyecto.

Estamento	Participantes
Mamás de niños con TEA	5 mamás con participación fija, y otras mamás con participación ocasional.
Educadora diferencial	2 profesionales pertenecientes al PIE
Terapeuta Ocupacional	1 profesional
Fonoaudiólogo	1 profesional
Docentes	Se invitaron a participar, pero solo fue posible al principio del proyecto, después colaboraron en la revisión de documentos, pero de forma externa.
Facilitador	Encargado del proyecto

Para el desarrollo de otras actividades se convocó diferentes integrantes de las comunidades educativas cuya participación se asocia a elementos teóricos, técnicos, participación espontánea de acuerdo a convocatorias abiertas a la comunidad. Para la ejecución del plan piloto se trabajó con la toda la comunidad del establecimiento seleccionado, ya sea asistentes de la educación, docentes y equipos directivos.

Dado el contexto de pandemia se generaron espacios de trabajo por medio de la utilización de la plataforma digital Zoom. El proyecto se desarrolló a partir de una metodología cualitativa participativa en donde a partir de las temáticas iniciales propuestas se conformaron espacios democráticos de reflexión, con el objetivo de generar acciones de transformación social (CIMAS, 2015), en torno a la calidad de vida en el contexto escolar, a partir de la instalación del rol de la familia. De acuerdo a ello, dentro de la fase diagnóstica, para la recolección de información se realizaron entrevistas a apoderados, por medio de una pauta construida en torno a las dimensiones de calidad (Anexo 2). Así también se realizaron entrevistas grupales de incidentes críticos, a diferentes estamentos de la comunidad educativa, las cuales tienen por objetivo identificar las situaciones de mayor dificultad dentro del contexto escolar y analizar su resolución. A su vez se

desarrollaron conversatorios, para analizar los elementos teóricos asociados. Ambas estrategias y la información obtenida fueron analizadas en las diferentes sesiones y talleres ejecutados con el equipo motor, configurándose como un espacio participativo de reflexión.

3.2- Objetivos del Proyecto

Objetivo General: Instalar una modalidad de trabajo colaborativo entre familia y escuela con el fin de mejorar la calidad de vida de los estudiantes con TEA pertenecientes a establecimientos educacionales municipalizados de la Comuna de Quilpué.

Objetivos específicos:

-Describir la percepción de la familia respecto a la calidad de vida de los y las estudiantes con TEA de escuelas municipales de Quilpué en relación al contexto escolar.

-Incorporar el rol de la familia en el proceso de diversificación y mejoramiento de la calidad de vida en la escuela.

-Definir objetivos, acciones y metas respecto al trabajo colaborativo entre la familia y la escuela con foco en la calidad de vida.

-Ejecutar un plan piloto de acciones propuestas entre la familia y la escuela con el fin de promover la calidad de vida.

3.3 Antecedentes Metodológicos Y Plan De Trabajo

La planificación del proyecto, se da en 5 fases, las que serán acompañadas por un grupo motor (CIMAS, 2015) compuesto por diferentes integrantes de familias de niños con TEA, que asistan a la corporación municipal de Quilpué, en primer ciclo y profesionales docentes y asistentes de la educación que trabajen en establecimientos de dicha corporación. A este grupo fijo se incluyen diferentes actores que se estimen pertinentes a las temáticas e intereses planteados. En conjunto con el grupo motor se fueron modificando las acciones propuestas y se diseño el plan piloto a realizar, para ello se mantuvieron de forma semanal sesiones de trabajo.

3.3.1 Fase 1: Construyendo Grupo motor

Esta fase tiene por objetivo construir el grupo motor que acompañara el desarrollo del proyecto. En ella se definieron integrantes, modalidad de trabajo y temporalidad de las sesiones. Dentro de esta fase se realiza convocatoria y primera sesión del grupo motor.

Actividades	**Indicador**	**Meta**	**Recursos**	**Resp.**	**Julio**		**Ejecución**
					3	**4**	
Envío invitaciones conformación de grupo motor.	Cantidad Invitaciones enviadas.	Invitar a apoderados, asistentes de la educación y docentes del 100% de los EE	Invitaciones digitales. Listado de participantes	Equipo ejecutor	x		100%
Confirmación de integrantes del grupo motor	Cantidad confirmaciones.	10 personas confirman participación en grupo motor	Recurso humano para contactar participantes.	Equipo ejecutor	x		100%
Sesiones de organización grupo motor	Cantidad de sesiones realizadas	2 sesiones realizadas	Plataforma de reunión.	Equipo ejecutor	x	x	100%

Planificación Sesión por Sesión Fase 1

Actividad	**Sesión 1 conformación Grupo motor**
Objetivo	Presentar los objetivos y bases del proyecto a ejecutar, con el fin de invitarlos a formar parte de un equipo de reflexión que permitiera construir una estrategia de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela, con foco en la calidad de vida de los estudiantes con TEA.
Planificación de la sesión	*Inicio:* Presentación de cada uno de los asistentes, nombre, de donde viene, rol y expectativas del proceso. *Desarrollo:* Se realiza una presentación en power point con las principales características del proyecto y principales temáticas a abordar. *Cierre:* Definir y acordar tiempos y espacios de ejecución de cada sesión.
Recursos	Plataforma de conexión digital Computador/ Celular.
Medios de verificación	Material realizado Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico.

Actividad	**Sesión 2 Grupo Motor, conversatorio calidad de vida.**
Objetivo	Presentar el concepto de calidad de vida y cada una de sus dimensiones, identificando principales barreras del contexto escolar.
Planificación de la sesión	*Inicio:* Presentación concepto teórico de calidad de vida y sus dimensiones. *Desarrollo:* Taller de análisis de barreras de la calidad de vida, trabajo grupal. "Definir a que dimensión corresponden los siguientes enunciados de CV *Cierre:* aplicación de encuesta digital, en relación a percepción de principales barreras de la calidad de vida.
Recursos	Plataforma de conexión digital Computador/ Celular.
Medios de verificación	Material realizado Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico.

3.3.2 *Fase 2: Calidad de vida del niño con TEA en el contexto escolar*

Esta fase tiene por objetivo describir la percepción de las familias de niños con TEA respecto de las dimensiones de la calidad de vida en el contexto escolar. Para ello se realizaron conversatorios abiertos a la comunidad sobre calidad de vida y sus dimensiones; también entrevistas con las familias para recoger antecedentes cualitativos respecto a calidad de vida en el contexto escolar. Como guía de la entrevista se utilizan las dimensiones de calidad de vida planteadas por Schalock y Verdugo (2003). Se mantienen las sesiones con el grupo motor, que tienen formato taller el cual tiene como objetivo a partir de la información presentada y la sistematización de las entrevistas realizadas, analizar las dimensiones de calidad de vida, describiendo la situación actual para focalizar áreas a abordar a lo largo del proyecto.

Actividades	**Indicador**	**Meta**	**Recursos**	**Resp.**	**Agosto**				**% ejecución**
					1	**2**	**3**	**4**	
Conversatorio sobre calidad de vida.	40 participantes	Participantes de los tres estamentos presentes en el proyecto: familia, docentes, asistentes de la educación.	Experto en calidad de vida: profesional con conocimientos físico/ plataforma digital.	Equipo Ejecutor/ Grupo Motor	x				100%
Realización de entrevistas con foco en la CV	Pauta cualitativa de CV aplicada	Al menos el 80% de los apoderados participantes	Pauta cualitativa de calidad de vida en Tea.	Equipo ejecutor	x	x	x		100%
Taller de análisis en torno a la CV Sesiones con el grupo motor.	Sesiones realizadas	Al menos dos sesiones realizadas por el grupo motor.	Espacio físico/plataforma digital. Participación grupo motor.	Equipo Ejecutor/Grupo Motor			x	x	100%

Planificación por sesión

Actividad	Entrevistas individuales apoderadas
Objetivo	Conocer la percepción de las familias con respecto de las dimensiones de calidad de vida.
Planificación de la sesión	Duración 1 hora. Aplicación pauta entrevista calidad de vida (anexo 2)
Recursos	Plataforma de conexión digital - Computador/ Celular.
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico.

Actividad	Conversatorio: presentación de resultados Estudio de Calidad de Vida.
Objetivo	Presentar el concepto de calidad de vida y cada una de sus dimensiones, identificando principales barreras del contexto escolar.
Planificación de la sesión	Se exponen resultados de estudio de calidad de vida por parte del fonoaudiólogo David General Segura. Se presenta power point con elementos teóricos y de investigación. Se realiza una ronda de preguntas y comentarios. Al cierre se realiza encuesta de satisfacción de la jornada. Duración una hora.
Recursos	Plataforma de conexión digital - Computador/ Celular.
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico.

Actividad	Sesión del grupo motor, analizando actividades para trabajar calidad de vida
Objetivo	Definir actividades para abordar las barreras de calidad de vida.
Planificación de la sesión	*Inicio:* Actividad de activación de conocimientos previos. Retomando aprendizajes en torno al concepto de calidad de vida. *Desarrollo*: trabajo grupal para construir una actividad en base a las principales barreras de la calidad de vida. *Cierre*: plenario donde se expone el trabajo grupal y se van focalizando aspectos a abordar. *Duración 1 hora.*
Recursos	Plataforma de conexión digital - Computador/ Celular.
Verificación	Registro en bitácora de actividad - Registro fotográfico.

3.3.3 Fase 3: Rol de la familia en la diversificación de la enseñanza.

Esta fase tiene por objetivo incorporar el rol de la familia en el proceso de diversificación y mejoramiento de la calidad de vida en la escuela. Para ello se utilizaron diferentes estrategias para la recolección de información como entrevistas grupales de incidentes críticos con directivos, docentes de aula, asistentes de la educación y educadoras diferenciales. Se mantienen las sesiones de reflexión con el grupo motor de forma semanal para realizar análisis de la información recogida. Finalmente se realiza un taller "incorporando el rol de los padres en el proceso de diversificación". A través de este taller se analiza la información recogida y se materializa mediante la elaboración de un documento orientador respecto al rol del apoderado.

Actividades	**Indicador**	**Meta**	**Recursos**	**Resp.**	**Agosto**				**% ejecución**
					1	**2**	**3**	**4**	
Entrevistas grupales de incidentes críticos para reconocer principales barreras en el proceso de escolarización de niños con TEA.	Entrevistas por estamento	Al menos 1 entrevista grupal por estamento (familias, asistentes de la educación, docentes), de los diferentes EE participantes.	Pauta de realización de incidentes críticos. Pauta de registro Consentimientos participantes.	Equipo ejecutor	x	x	x	x	100 %
Sesiones de reflexión con grupo motor (análisis documental y de entrevistas)	Cantidad de sesiones realizadas	Al menos una sesión semanal	Plataforma de reunión. Material audiovisual de apoyo a las sesiones.	Equipo ejecutor /grupo motor.	x	x	x	x	100 %

Taller Participativo "incorporando el rol de los padres en el proceso de diversificación".	Taller realizado	Al menos un taller con la participación de familias, asistentes de la educación y docentes.	Dinámicas de inicio. Pauta de registro de la información.	Equipo ejecutor / grupo motor.	SEPTIEMBRE Semana 1	100 %
Sistematización de acciones para definir rol de la familia en el proceso de diversificación.	Documento que contenga el rol de la familia en el proceso de diversificación	Al menos un documento socializado con el grupo motor.	Registro de entrevistas Registro del taller Registro sesiones grupo motor	Equipo ejecutor /grupo motor.	SEPTIEMBRE Semana 2	100 %

Planificación por sesiones

Actividad	Entrevistas de incidentes críticos con diferentes estamentos de la comunidad educativa.
Objetivo	Identificar los principales elementos que detectan los equipos directivos, docentes y educadoras diferenciales en relación al trastorno del espectro del autismo y las estrategias que se utilizan para resolución.
Planificación de la sesión	*Inicio:* Presentación de actividad solicitando que comenten algún recuerdo de alguna situación que haya sido compleja en el contexto escolar asociada a un estudiante con Trastorno del Espectro del Autismo. *Desarrollo*: Se realiza trabajo gr *Cierre:* plenario donde se expone el trabajo grupal y se van focalizando aspectos a abordar. Duración 1 hora.
Recursos	Plataforma de conexión digital - Computador/ Celular.
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico.

Actividad	**Sesión reflexión de sistematización de la información del proceso, para construir documento orientador.**
Objetivo	Analizar la informacion obtenida a la fecha con el fin de ir focalizando el plan de trabajo.
Planificación de la sesión	*Inicio:* presentación de sistematización de información de entrevistas individuales y grupales realizadas. *Desarrollo:* proceso de reflexión grupal en torno a temáticas recogidas, priorizando temas. *Cierre:* Definición de temáticas para ir construyendo documento orientador trabajo colaboración. Duración 1 hora.
Recursos	Plataforma de conexión digital- Computador/ Celular.
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico. PPT sistematización de entrevistas

Actividad	**Taller de reflexión respecto al rol del apoderado. La sesión anterior se les pide que traigan en una cita, un video, lo que implica el rol del apoderado**
Objetivo	Analizar el rol del apoderado en el contexto escolar
Planificación de la sesión	Duración una hora *Inicio:* en la sesión anterior se les solicito a los participantes traer un insumo significativo para ellos con información del rol del apoderado. El inicio de la sesión se presentan dichos insumos. *Desarrollo:* se realiza un análisis grupal a partir de la información analizar para definir aspectos centrales del rol del apoderado. *Cierre:* en plenario general se deciden elementos de mayor relevancia respecto al rol del apoderado.
Recursos	Plataforma de conexión digital -Computador/ Celular.
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico. Documento registro rol del apoderado.

Actividad	Sesión grupo motor de reflexión
Objetivo	Analizar la información para ir definiendo aspectos del trabajo colaborativo.
Planificación de la sesión	*Inicio:* se presenta documento sistematización Taller Rol del apoderado. *Desarrollo:* proceso de reflexión por grupo de aspectos a mejorar en el rol del apoderado. Cierre: se definen acuerdos respecto de las mejoras del documento.
Recursos	Plataforma de conexión digital -Computador/ Celular.
Verificación	Registro en bitácora de actividad. Registro fotográfico. Documento registro rol del apoderado.

3.3.4 Fase 4: Definición de objetivos y metas respecto de la modalidad de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela.

Esta fase tiene por meta definir objetivos, acciones y metas respecto al trabajo colaborativo entre la familia y la escuela con foco en la calidad de vida.

Actividades	**Indicador**	**Meta**	**Recursos**	**Responsable**	**Octubre**				**% Ejecución**
					1	**2**	**3**	**4**	
Sesiones grupo motor: definición de objetivos, metas.	Cantidad de sesiones realizadas	Al menos una sesión semanal	Plataforma de reunión. Material audiovisual de apoyo a las sesiones.	Equipo ejecutor/ grupo motor.	x	x	x	x	100%
Reunión: presentación a la comunidad de propuesta.	Asamblea realizada.	Reunión realizada con participación de EE plan piloto	Presentación de plan de trabajo. Espacio físico/plataforma digital.	Equipo ejecutor/grupo motor.			x		100%
Entrega de documento oficial con propuesta de trabajo	Documento del plan de trabajo realizado.	Documento socializado.	Registro fases anteriores. Plan de trabajo definido por grupo motor	Equipo ejecutor/grupo motor.			x		100%

Planificación por sesión

Actividad	**Sesión de priorización de acciones para la realización del plan piloto.**
Objetivo	Definir las actividades a realizar en el plan piloto.
Planificación de la sesión	*Inicio:* presentación de elementos recogidos en sesión anterior. *Desarrollo:* análisis de acciones y priorización para ejecución del plan piloto. Espacio de reflexión y discusión. *Cierre*: definición de acciones a realizar y responsables plan piloto.
Recursos	Plataforma de conexión digital. Computador/ Celular.

Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico. Documento sensibilización con comentarios plan piloto

Actividad	**Presentación plan piloto establecimiento educacional**
Objetivo	Presentar principales acciones del plan piloto a ejecutar.
Planificación de la sesión	Presentación a la comunidad educativa del plan piloto, en relación a las acciones propuestas. La idea es poder definir tiempos y espacios de la ejecución de cada una de las acciones.
Recursos	Plataforma de conexión digital Computador/ Celular.
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico. Presentación power point plan piloto.

3.3.5 Fase 5: Primeros pasos del trabajo colaborativo familia-escuela.

El objetivo de esta fase es ejecutar un piloto de acciones propuestas entre la familia y la escuela con el fin de promover la calidad de vida. Para ello se mantienen las sesiones del grupo motor, en las cuales se planificaron las acciones a realizar, preparando material audiovisual, definiendo roles y tiempos de ejecución. El plan piloto diseñado por el grupo motor, se realizo en su totalidad y contempla acciones con docentes, directivos, asistentes de la comunidad y actividades masivas de sensibilización. La última etapa de esta fase es la evaluación del plan piloto.

Actividades	**Indicador**	**Meta**	**Recursos**	**Responsables**	**Noviembre**				%
					1	**2**	**3**	**4**	
Sesiones grupo motor de planificación para ejecución de acciones	Cantidad de sesiones	Al menos una sesión realizada por semana	Plataforma de reunión. Material audiovisual de apoyo a las sesiones.	Equipo ejecutor/grupo motor.	X	x	x	x	100%
Ejecución acciones plan piloto colaboración familia/escuela	Acciones ejecutadas del plan piloto	Ejecutar 100% acciones del plan piloto en un establecimiento	Plan de trabajo. Materiales necesarios para la realización de acciones	Equipo ejecutor/grupo motor.	X	x	x		100%
Evaluación acciones plan.	Aplicación encuesta evaluación plan piloto.	Encuestas aplicadas a los 3 estamentos participantes del proyecto, en el EE.	Instrumento de evaluación. Recurso humano para aplicación.	Equipo ejecutor/grupo motor.		x	x	x	100%
Hito cierre aplicación plan piloto	Actividad dirigida a la comunidad realizada	Actividad realizada con participación de los EE.	Plan de trabajo final	Equipo ejecutor/grupo motor.		x			100%

Planificación por sesiones

Actividad	**Capacitación asistentes de la educación**
Objetivo	Capacitar en fundamentos teoricos del TEA a los asistentes de la educación
Planificación de la sesión	Inicio: Exposición de fundamentos teóricos del Tea, con foco en el abordaje de las diferencias a cago de equipo motor Presentación: "todos somos diferentes" Cierre: ronda de preguntas y análisis final.
Recursos	Plataforma de conexión digital. Computador/ Celular. Presentación power point
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico y audiovisual.

Actividad	**Capacitación docentes**
Objetivo	Capacitar en fundamentos teoricos del TEA a los docentes del establecimiento.
Planificación de la sesión	Inicio: Exposición de fundamentos teóricos del TEA, con foco en el abordaje de las diferencias a cago de equipo motor Presentación: "todos somos diferentes", criterios diagnósticos, elementos de abordaje a nivel pedagógico. Cierre: ronda de preguntas y análisis final.
Recursos	Plataforma de conexión digital. Computador/ Celular. Presentación power point
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico y audiovisual.

Actividad	Conversatorio para padres, madres y apoderados.
Objetivo	Generar un espacio de conversación para padres, madres y apoderados principalmente en torno al miedo al incorporarse al contexto escolar
Planificación de la sesión	*Inicio:* actividad de rompe hielo con imagen motivacional, para generar la discusión. *Desarrollo*: se presenta material audiovisual con contenido experiencial preparado por los apoderados del grupo motor. *Cierre:* Plenario de comentarios y análisis final.
Recursos	Plataforma de conexión digital - Computador/ Celular - Material audiovisual
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico y audiovisual.

Actividad	Embajadores del Autismo.
Objetivo	Generar actores claves para el abordaje del TEA y la calidad de vida en la Escuela.
Planificación de la sesión	El taller embajadores del autismo se divide en dos sesiones: **Sesión 1:** *Inicio:* activación con dinámica inicial para activar la reflexión a través de material audiovisual. *Desarrollo:* Presentación de material audiovisual elaborado por apoderados con contenido vivencial, para promover el desarrollo de la empatía. Esta parte es guiada por dos mamás. La idea es generar un espacio de discusión ¿qué les llama la atención de cada historia? ¿qué podría haberse hecho diferente desde el contexto escolar? ¿qué otras acciones se podrían realizar para garantizar el bienestar? *Cierre:* Plenario con sistematización de ideas centrales. Se invita a próxima sesión. **Sesión 2:** *Inicio:* activación con presentación de material audiovisual preparado por las familias, se plantean dos historias diferentes de la sesión anterior. *Desarrollo:* A partir del material audiovisual presentado se genera la discusión ¿qué nuevas estrategias deben desarrollarse en nuestra comunidad educativa? ¿Qué rol debe tener un embajador del autismo? ¿Qué espacios deben existir en cada comunidad educativa? ¿Qué compromisos puedo establecer desde mi rol? *Cierre:* Plenario con sistematización de ideas centrales. Entrega de diplomas virtuales como "embajadores del autismo"
Recursos	Plataforma de conexión digital - Computador/ Celular- Material audiovisual preparado por las familias.
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico y audiovisual.

Actividad	**Taller ponte en mis zapatos.**
Objetivo	Desarrollar un taller de dos sesiones para abordar desde la empatia las historias de las familias de los niños con TEA.
Planificación de la sesión	El taller ponte en mis zapatos se divide en dos sesiones: **Sesión 1:** Inicio: activación con dinámica inicial para activar la reflexión a través de material audiovisual. *Desarrollo:* Presentación de material audiovisual elaborado por apoderados con contenido vivencial, para promover el desarrollo de la empatía. Reflexión ¿cómo me siento? ¿qué me pasa con cada historia? ¿Qué me gustaría hacer?

	Cierre: Presentación video motivacional, para invitar a los docentes a acompañar a los padres en el proceso, desde el compromiso, respeto y empatía. **Sesión 2:** Inicio: activación con presentación de material audiovisual preparado por las familias, se plantean dos historias diferentes de la sesión anterior. Desarrollo: A partir del material presentado se analizan estrategias a apoyo y acompañamiento. Se incorporan aspectos de la anticipación, uso de pictogramas, justicia en los procesos de evaluación. ¿Dentro de mis prácticas pedagógicas como puedo apoyar a los estudiantes y sus familias? ¿Cómo puedo generar espacios amigables? ¿Cómo puedo involucrar a la familia? ¿Qué espacios debo desarrollar para ello? Cierre: Plenario con sistematización de ideas centrales. Cierre de la actividad con propuestas de los docentes. Invitación de los apoderados a construir un equipo.
Recursos	Plataforma de conexión digital Computador/ Celular. Material audiovisual preparado por las familias.
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico y audiovisual.

Actividad	**Seminario TEA y calidad de vida**
Objetivo	Realizar una capacitacion abierta con el fin de visibilizar la tematica trabajada.
Planificación de la sesión	El seminario se llevará a cabo en 3 jornadas. Con un expositor por día con abordaje de temáticas específicas. Cada jornada cuenta con un presentador del equipo motor, una presentación de una hora por expositor, una ronda de preguntas y un coordinador que realice la trasmisión por redes sociales y sistematice preguntas.
Recursos	Plataforma de conexión digital – Computador/ Celular. Expositores externos Presentación en power point Redes sociales del establecimiento.
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico y audiovisual.

Actividad	**Sesión de reflexión y evaluación.**
Objetivo	Evaluar el proceso desarrollado y el plan piloto.
Planificación de la sesión	Espacio de reflexión y discusión en torno a las siguientes preguntas ¿Qué fortalezas y barreras tiene el plan piloto? ¿Qué aspectos a necesario considerar dentro de todo el proceso de ejecución del proyecto? ¿Cuáles son las proyecciones del proyecto? ¿Cuál es mi autoevaluación del proceso?
Recursos	Plataforma de conexión digital Computador/ Celular.
Medios de verificación	Registro en bitácora de actividad Registro fotográfico y audiovisual.

3.3.6 Evaluación plan de acción:

El proyecto contempla un proceso de evaluación, en 3 niveles:

-**Evaluación de proceso:** este nivel implica la realización de una sistematización en cada fase, donde se analizará el cumplimiento de sus objetivos.

Fase	**Producto Esperado**	**Medio de verificación**
1	Conformación grupo motor	Listado integrantes grupo motor
2	Documento que contenga descripción de la percepción de las familias respecto a calidad de vida.	Documento con la información recabada socializado con el grupo motor.
3	Documento que contenga el rol de la familia en el proceso de diversificación	Documento con la información recabada socializado con el grupo motor.
4	Plan de trabajo modalidad de trabajo colaborativo familia/escuela	Documento socializado con EE participantes
5	Plan piloto ejecutado	Pauta de evaluación de acciones. Plan final de trabajo.

-Evaluación plan piloto: se realizará por medio de la realización de una jornada de análisis, verificando las acciones realizadas y la evaluación que haya tenido cada una de ellas. Este análisis cualitativo, quedará evidenciado en el plan final que será entregado a las comunidades educativas participantes, el cual contempla las retroalimentaciones y sugerencias realizadas al plan piloto implementado.

-Evaluación final y autoevaluación participantes grupo motor:

Como cierre al trabajo final se realizó una jornada de metaanálisis para reflexionar en torno al trabajo realizado durante el proyecto. A través de técnicas lúdicas poder representar el proceso vivido. Se cierra el proceso, con la aplicación de una autoevaluación.

4.- IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO.

La planificación del proyecto, se dio en 5 fases, las que serán acompañadas por el grupo motor (CIMAS, 2015) descrito previamente. Este proyecto tiene foco en el desarrollo de instancias participativas y de reflexión, a través de un dialogo respetuoso, donde se comparten ideas y se planifican acciones.

Las fases a realizadas son las siguientes:

Fase 1 Construyendo Grupo Motor

Objetivo: Conformar el Grupo motor que acompañara el desarrollo del proyecto.

Para cumplir con el objetivo de la fase se realizó una convocatoria dentro de los establecimientos educacionales pertenecientes a la corporación Municipal de Quilpue. Se realizó una convocatoria a partir de agentes claves en las diferentes comunidades educativas, como docentes del programa de integración, profesionales asistentes de la educación y se estableció el nexo con la agrupación Autismo Quilpué, para contactar a las familias. Dentro de los recursos utilizados esta la plataforma digital zoom, invitaciones digitales, listas de difusión por WhatsApp y correos electrónicos.

A partir de la convocatoria se realizó una primera sesión donde se plantearon los objetivos del proyecto y los principales lineamientos. En dicha sesión contamos con la participación de dos educadoras diferenciales, un fonoaudiólogo, un terapeuta ocupacional, 5 madres de niños con la condición y el facilitador del proceso de intervención. Uno de los elementos trabajados se asocia a la importancia del rol del apoderado y cómo se construye la visión de equipo a partir de un trabajo

horizontal, que rompa las barreras clásicas del proceso en educación "el especialista v/s el apoderado". Se abordaron las expectativas e intereses de los participantes, las cuales van desde la motivación por conocer más del tema, especializarse, a posturas desde la visión de la familia de poder instalar procesos que generen un cambio en las practicas inclusivas de los diferentes establecimientos, se reconoce la importancia de instalar la visión de la familia como portador de información, la cual es de gran relevancia en el diseño de estrategias de abordaje desde cada uno de los establecimientos.

De esta primera sesión se establecieron acuerdos en relación al horario, frecuencia de las sesiones, espacio de trabajo (por ejemplo, mantener mismo link para todas las reuniones para facilitar el acceso de los participantes), pero también acuerdos desde lo relacional, ya que se define el sentido colaborativo donde las opiniones tienen el mismo valor y son parte esencial del proceso. Desde el equipo se solicita poder contar con la presencia de un docente de aula, ya que sienten que no será posible triangular el proceso sin su participación, pues son actores centrales en la ejecución de prácticas inclusivas o excluyentes.

La segunda sesión tiene por objetivo presentar el concepto Calidad de Vida, tanto desde lo teórico como desde lo experiencial. Se analizan las principales barreras del contexto escolar, a partir de un taller por grupo donde se exploró la realidad de los establecimientos educacionales. Se reflexiona en cómo el contexto escolar genera espacios de malestar en los estudiantes, principalmente porque no cuenta con los espacios, materiales ni la capacitación necesaria para abordar de forma integral los requerimientos e intereses de los estudiantes con TEA. Las principales barreras aparecen en las dimensiones de bienestar material, físico, y en los elementos emocionales. Esta sesión permitió explorar en lo experiencial de cada uno de los participantes, donde se conectaron con los múltiples episodios que generaban malestar en la vida de estudiantes,

pero también en la suya y cómo ese aspecto marca su motivación para generar instancias de transformación social. En la sesión se logró contar con la participación de tres docentes de aula, lo que permitió explorar la temática desde otra perspectiva.

De acuerdo a lo anterior, el objetivo de la primera fase se logró, ya que se conformó un equipo que evidencio compromiso y motivación por el proyecto planteado, si bien se dieron algunos cambios de participantes, se armó una estructura, que se refuerza cotidianamente enviando información por un grupo de WhatsApp, que permite recordar las sesiones, reenviar las convocatorias y mantener un contacto cercano pese a que la conexión es solo por canal digital. Se cuenta con la lista de participantes y sus datos de contacto, verificador del cumplimiento de esta primera fase.

Fase 2: Calidad de vida del niño con TEA en el contexto escolar

Objetivo: Describir la percepción de las familias de niños con TEA respecto de las dimensiones de la calidad de vida en el contexto escolar.

Para el desarrollo de esta fase, la primera actividad que se realiza es un Conversatorio, con convocatoria ampliada donde se expone el concepto de calidad de vida y sus dimensiones y se presentan los resultados del estudio del profesional fonoaudiólogo David General Segura, realizado en torno a la temática en los establecimientos pertenecientes a la corporación Municipal de Quilpué, estos datos forman la base para el análisis de las practicas y estrategias desarrolladas por cada contexto escolar. El conversatorio, realizado mediante la plataforma zoom contó con la participación de alrededor 50 personas, lo que permitió visibilizar el proceso realizado y a su vez

generar un espacio de dialogo y reflexión. Se requirió contar con la plataforma zoom, presentación de los datos y encuesta de satisfacción

Paralelamente se inició la coordinación para las entrevistas individuales por familia que forma parte del grupo motor, el objetivo de estas entrevistas era contar con la percepción de cada una de ellas, respecto a la calidad de vida. Para ello se construyó una pauta orientadora, con las dimensiones de calidad de vida presentadas Shalock & Verdugo (2003, citados en Vidríales, 2017). Por medio de una entrevista, se reconstruyo la trayectoria escolar de los niños, los miedos y barreras en torno a la calidad de vida. Dentro del relato de las madres entrevistadas aparece que la mayor dificultad, es no poder desarrollar la autonomía en cada uno de sus hijos, ya que sienten que el contexto genera múltiples barreras, que producen malestar. Es por ello que necesitan cuidarlos de manera activa, al no poder hacerlo se genera ansiedad en la familia. Este espacio permitió conocer desde lo emocional el relato de cada una de las familias, pero por sobre todo conectarnos desde lo afectivo, lo que sin duda fortaleció el grupo motor. Estas entrevistas se fueron desarrollando paralelamente a las otras actividades del proyecto.

Con el grupo motor, se fue trabajando la información recogida en el conversatorio y las entrevistas con las madres pertenecientes al equipo, por lo que fueron apareciendo temáticas recurrentes que forman parte de lo esencial para considerar un proceso de abordaje de la calidad de vida. Aparece el concepto de sensibilización, desarrollo de la empatía y la importancia de la capacitación como aspectos centrales a la hora de considerar un abordaje del trastorno del espectro del autismo desde la calidad de vida. A lo largo de esta fase, se analiza la importancia de desarrollar procesos considerando comunidades escolares completas, donde se integren miradas, conociendo la información que la familia puede tener respecto al funcionamiento de cada uno de sus hijos.

Estos elementos se sistematizaron en una presentación power point que contiene información para priorizar las siguientes etapas.

En esta etapa se mantuvo la periodicidad semanal del grupo motor, lo que permitió ir consolidando el grupo, la mayor dificultad se ha dado en la participación de los docentes la cual ha sido fluctuante, hay días que participan y otros no. Si bien es un factor que preocupa en la implementación de un programa de acción, se ha considerado como un descriptor de lo que sucede en el contexto escolar, donde la mirada de inclusión se asocia a los profesionales del programa de integración. Este análisis se ha realizado desde el equipo, reflexionando en las estrategias que permitirían este proceso, destaca la importancia que desde el equipo directivo exista una postura con ideas claras respecto a la inclusión y el abordaje de la diversidad. Este ultimo punto, es un importante cambio en el proceso del proyecto ya que se ha acordado considerar nuestras ideas pensando en un abordaje de la diversidad, no solo considerando al TEA; sino ampliando la mirada, ya que las escuelas requieren un enfoque que permita atender a todos y cada uno de sus estudiantes.

Fase 3: Rol de la familia en la diversificación de la enseñanza.

Objetivo: Incorporar el rol de la familia en el proceso de diversificación y mejoramiento de la calidad de vida en la escuela.

Para el inicio de esta fase se consideraron como base los elementos analizados en la fase anterior. Se desarrollaron entrevistas de incidentes críticos con docentes de aula, educadoras diferenciales, asistentes de la educación y directivos. Con los cuales junto a diferentes integrantes del equipo motor se realizó una entrevista grupal donde se pidió ir relatando diferentes situaciones vividas en el contexto escolar, en torno al TEA y el abordaje de la diversidad. Estas entrevistas permitieron contar con información respecto a los establecimientos educacionales y sus nudos críticos. Para el desarrollo de esta actividad, fue necesario organizar con agentes claves la convocatoria, se utiliza la plataforma zoom. El objetivo era poder realizar entrevistas, pero a su vez se generaron espacios de reflexión y dialogo donde se compartieron experiencias y los diferentes actores pudieron compartir en un espacio horizontal de dialogo, donde si bien desde cada uno de los roles se plantearon experiencias, no existió una postura vertical de poder, respecto al análisis de la inclusión y la calidad de vida, sino que se generó un foco en lo colaborativo, en generar un espacio participativo de transformación social. Estos espacios, aunque se dieron en un formato digital, permitieron una conexión desde lo humano, desde la alteridad.

Las sesiones con el grupo motor se mantuvieron de forma semanal, lo que permitió ir compartiendo las experiencias e información recogida en cada una de las entrevistas grupales, este análisis focalizo los aspectos necesarios para el proceso de construcción de un plan piloto. Se fueron consolidando dos áreas de trabajo, por un lado, abordar la sensibilización, desde un sentido amplio y por el otro instalar el rol del apoderado, con sugerencias y acciones definidas. De acuerdo

a ello, se desarrolló un taller para definir los aspectos centrales del rol del apoderado, considerando acciones básicas para el abordaje e intervención de cada uno de sus hijos, pero también desde un sentido colectivo, donde el apoderado se vuelve un agente activo de transformación, protagonista del contexto escolar, no solo desde su historia personal, sino como promotor de motivación social. Este taller, se consolida en las sesiones del grupo motor y permitió construir un documento de sistematización respecto al rol del apoderado, el cual fue presentando a diferentes actores, para realizar una validación de expertos en cuanto a la información, los formatos y lo comprensible de cada una de las sugerencias. Este documento corresponde al primer eje del plan piloto que se ejecutará. El objetivo de la fase pudo concretarse ya que se generó un proceso de análisis respecto del rol del apoderado, desde una perspectiva colaborativa y con foco en la calidad de vida, cuyo producto es un documento escrito que es socializado con la comunidad.

Un aspecto central de esta fase es la orientación dada al trabajo considerando dos ejes principales al proceso. Desde una visión ética, el primero tiene que ver con que todo el proceso debe trabajarse desde la empatía, es decir el interés genuino por comprender cómo esta el otro; el otro punto se basa en que es que se debe intencionar una mirada de la diversidad, no solo desde el TEA sino en general, considerando las múltiples particularidades que cada situación o condición exige.

Fase 4: Definición de objetivos y metas respecto de la modalidad de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela.

Objetivo: Definir objetivos, acciones y metas respecto al trabajo colaborativo entre la familia y la escuela con foco en la calidad de vida.

A lo largo de esta fase se ejecutaron las sesiones con el grupo motor de manera semanal, en los tiempos y horarios acordados, la participación del equipo motor contó con una participación activa de los miembros, a excepción de los docentes de aula con los cuales no fue posible contar. El objetivo era poder ir definiendo los objetivos y acciones del plan piloto, que complementan el documento respecto al rol del apoderado. El tema seleccionado luego de las fases anteriores se asocia a la "sensibilización". Para ello se realizaron sesiones para definir el concepto y las implicancias que tiene para cada uno, definiendo cuales son las acciones mínimas que permitirían realizar un programa de sensibilización integral en una comunidad educativa, en términos temporales y en participación de toda la comunidad educativa. Se construye un documento, con los principales lineamientos respecto a la sensibilización que podría implementarse en un año y desde ahí en las sesiones del grupo motor se focalizaron las áreas y acciones con las cuales desarrollar un plan piloto, paralelamente se decidió en que comunidad educativa trabajar y se realizaron las gestiones para conseguir la autorización y consentimiento de la comunidad educativa. Para esta actividad, se utilizaron como recursos presentaciones de los participantes ya sea por medios audiovisuales o power point para analizar el concepto de sensibilización. Se utiliza plataforma zoom.

Dentro del proceso de planificación, para dar consistencia al plan como un equipo de trabajo se diseño un logo como equipo motor, el cual tiene como eje central el autismo y el nexo entre la familia y la escuela. La creación de este logo, fue sugerencia de los integrantes del equipo para darle mayor consistencia a los documentos y elementos a presentar. El logo se anexa a todos los documentos presentados al establecimiento educacional y que serán entregados al finalizar el proyecto a la corporación municipal como sugerencias para el abordaje del trastorno del espectro del autismo.

El plan piloto a desarrollarse contempla dos áreas focalizadas: el rol del apoderado y la sensibilización, contemplándose acciones para los diferentes estamentos de la comunidad educativa de la escuela perteneciente a la corporación Municipal de Quilpué. Este plan fue presentando a la comunidad, representada por su equipo directivo y encargada de convivencia escolar, en una reunión ampliada donde participo todo el equipo motor. En conjunto se acordaron fechas para la ejecución del plan.

Plan Piloto

Desarrollando instancias de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela para promover la calidad de vida de los estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.

El objetivo de este plan, construido por apoderados, familias y profesionales de la educación, es abordar dos elementos esenciales del trabajo colaborativo: por un lado, socializar el rol del apoderado en este contexto, generando espacios de articulación y roles que favorezcan la calidad de vida de los estudiantes con TEA; y por el otro desarrollar un programa de sensibilización que permita abordar sistemáticamente con toda la comunidad educativa la temática.

El plan contempla las siguientes acciones:

1.- Socializar el rol del apoderado, para fortalecer el trabajo colaborativo entre la familia y la escuela.

*Presentar al equipo directivo el documento orientador respecto al rol del apoderado, para definir acciones en conjunto y estrategias a desarrollar como escuela.

*Actividad “embajadores del autismo” (duración 2 sesiones). Actividad para trabajar con otros apoderados, liderada por apoderado(s) de estudiantes con la condición del EA del establecimiento, con el fin de generar una participación activa en la comunidad, a través de un rol mediador que permita orientar la resolución de situaciones críticas y generar acciones como comunidad para promover la calidad de vida de los estudiantes.

2.-Programa de sensibilización: ejecución de actividades iniciales de un programa de sensibilización que considere:

*Capacitación en fundamentos del TEA y calidad de vida, orientados al contexto escolar a todos los estamentos del establecimiento (Equipo directivo, docentes y asistentes de la educación)

*Conversatorio on line para apoderados respecto a elementos propios del TEA y su relación con el contexto escolar.

*Taller de sensibilización “desarrollando la empatía en el contexto escolar: una mirada al TEA desde la familia”. Taller para docentes realizado por un equipo de madres/padres 2 sesiones. El taller lleva por nombre “ponte en mis zapatos”

*Seminario on line: Cómo favorecemos la calidad de vida en el contexto escolar del niño con TEA en contextos de COVID 19 y clases online” (Facebook Live, del Colegio). El objetivo de este espacio es poder realizar una actividad masiva, que permita establecer un contacto con redes disponibles en la comuna, para la realización de actividades futuras.

Fase 5 Primeros pasos del trabajo colaborativo familia-escuela.

Objetivo: Ejecutar un piloto de acciones propuestas entre la familia y la escuela con el fin de promover la calidad de vida.

Para el desarrollo de esta fase se mantuvieron las reuniones semanales con el equipo motor, con el fin de planificar cada una de las sesiones. La ejecución de cada actividad, fue realizada por los diferentes integrantes del equipo motor, asumiendo diferentes roles o alternando en ellos. Las sesiones para desarrollar empatía y trabajar la sensibilización fueron preparadas en su totalidad por las madres pertenecientes al equipo motor, preparando material audiovisual que permitió abordar de forma lúdica las actividades. Participaron diferentes estamentos de cada comunidad educativa: apoderados, asistentes de la educación y docente. Dado el contexto de pandemia no se pudo abordar el trabajo de sensibilización con los estudiantes, siendo un desafío pendiente. Las actividades se convocaron mediante los medios de comunicación del establecimiento educacional, y en el caso de los docentes y asistentes de la educación se utilizaron en un principio espacios formales del colegio, pero bajo la lógica de una participación voluntaria.

Actividad	**Actividad**	Descripción
Planificación	Presentación Equipo directivo Plan Piloto	Se presenta al equipo directivo del establecimiento lineamientos y principales acciones del plan piloto. Fecha 14 de octubre
Instalación del Rol de apoderado	Conversatorio para padres y estudiantes "TEA en el contexto escolar	Espacio de reflexión para padres y madres para analizar la temática.
	Sesiones embajadores del autismo	Espacio de análisis para desarrollar embajadores de la temática que permitan conocer procedimientos y actuar como referentes de la comunidad educativa 3 y 4 de noviembre
Miércoles 28 de octubre 9:00 hrs.	Capacitación en fundamentos del TEA a asistentes de la educación	Capacitación en fundamentos teóricos para los asistentes de la educación 27 de octubre
	Capacitación en fundamentos del TEA a docentes	Capacitación en fundamentos teóricos para docentes 28 de octubre
	Taller para docentes "ponte en mis zapatos". "desarrollando la empatía en el contexto escolar: una mirada al TEA desde la familia".	Taller para docentes para trabajar con la empatía 4 y 11 de noviembre
	Seminario On Line	Actividad masiva, para promover la sensibilización de la temática. 10 de noviembre Valeria Rojas 11 de noviembre Marcela Villegas 12 de noviembre Paola Pérez.
Evaluación	Reunión de análisis con equipo directivo. Realización de evaluación y presentación de resultados.	Reunión de análisis con la comunidad educativa 16 de noviembre

La ejecución del plan piloto, se dio a través del uso de la plataforma zoom y en el caso del seminario se utilizó el Facebook del establecimiento. Las sesiones contaron con componentes teóricos, pero principalmente con elementos vivenciales a partir de las historias de cada familia. Se utilizo material audiovisual, creado por las madres, como agente activador de la reflexión. Cada

actividad fue guiada por diferentes integrantes del equipo motor, lo que fue planificado con anterioridad, para que todos pudieran participar como mediadores o facilitadores de cada sesión. Este elemento ha sido central en la implementación del plan piloto en el impacto en la comunidad educativa, ya que fue valorado positivamente el que fueran madres de niños con la condición y diferentes profesionales, en un rol cercano, generando un espacio de reflexión, de compartir experiencias y de respeto frente a la opinión del otro. Este elemento permitió asumir una postura y compromiso frente a la diversidad, compromiso que en esta etapa solo se ve reflejado a nivel discursivo, pero que representa un desafío para el establecimiento para el año 2021.

Dentro de la evaluación del plan piloto el mayor nudo critico fue mantener la participación de apoderados del establecimiento, aspecto que coincide con otras actividades del establecimiento, incluso previo a la situación de pandemia por COVID 19. Si bien, el acceso a plataformas digitales es una barrera para la participación, se suman elementos socioemocionales, dificultades laborales propias del periodo 2020. Esta situación implico modificar el foco en la actividad “embajadores del autismo”, la cual fue realizada principalmente por asistentes de la educación no profesionales del establecimiento, los cuales mostraron un importante interés por contar con estrategias para lograr el bienestar de los niños con TEA, en los diferentes contextos de la rutina escolar. Ratifican la importancia del conocimiento respecto al otro, en cuando a sus intereses y necesidades, desde una postura empática, que busca la comprensión y la contención mas allá de aspectos normativos o pedagógicos.

La evaluación del plan piloto con la comunidad educativa, ha sido el punto de mayor complejidad, al iniciarse el proceso de cierre de año, en un contexto de tanta ambigüedad, no es posible contar con los tiempos y disposición para generar espacios de trabajo, por lo que se ha tenido que ir realizando de forma parcelada, en diferentes contextos, analizando cada una de ellas

con el equipo motor. A su vez en esta fase se realiza el proceso de reflexión y cierre del proyecto, donde se realiza una sesión de evaluación final y los participantes contestan una pauta de autoevaluación enviada por Google forms, la cual permitió conocer la impresión general de cada uno de los participantes del grupo motor al finalizar el proyecto.

La ejecución de las 5 fases del proyecto, consolidó elementos técnicos y experienciales. Desde lo técnico como equipo y en la aplicación del plan piloto se fortalecieron conocimientos respecto al TEA, producto del análisis constante respecto de la calidad de vida. A su vez se pudo vivenciar el concepto de trabajo colaborativo y se pudo instalar una propuesta ampliada que considera a padres, madres y apoderados con funcionarios, trabajando como equipo rompiendo estereotipos y barreras. Desde lo experiencial, la vivencia desde la empatía de las historias de las familias permitió instalar en el equipo facilitador una mirada hacia la diversidad con un contenido humano, desde el afecto y la comprensión de su historia, que se trasmitió en la ejecución del plan piloto, asociado a la importancia de escuchar y observar al otro para generar acciones en pro de la calidad de vida.

5.- RESULTADOS

A partir de la ejecución del proyecto, es importante analizar los elementos que dan cuenta del cumplimiento de los objetivos, principalmente respecto al diseño e instalación de la estrategia de trabajo colaborativo entre la familia y escuela, el cual se asocia al proceso de reflexión y gestión, realizado desde el equipo motor y la ejecución del plan piloto ejecutado en el Colegio. A continuación, detallaremos los resultados obtenidos y los procesos de evaluación asociados a él.

5.1 Análisis De Los Resultados

5.1.1.- Comprendiendo La Percepción De La Calidad De Vida De Las Familias De Estudiantes Con TEA.

El primer paso fue determinar la percepción de las familias respecto a la calidad de vida de los estudiantes con TEA en el contexto escolar, específicamente en la Corporación municipal de Quilpué, donde se recogieron los siguientes elementos:

Antecedentes entregados para comprender la calidad de vida:

A continuación, se detallan algunos de los elementos entregados qué permiten comprender la percepción de calidad de vida de las familias con estudiantes con TEA:

a.- La percepción de las familias varía según los diferentes momentos de la trayectoria escolar de sus hijos e hijas. Algunos hitos específicos, asociados a las etapas del ciclo vital se vivencian como situaciones críticas, pues generan malestar en cada niño. Este proceso es diferente

para cada familia, como se plantea “los papas que tenemos un niño con autismo, sabemos es muy diferente al niño que tenemos al lado que también tiene autismo” (apoderado sesión grupo motor 1).

El mayor nudo crítico, que coincide tanto, con las visiones de la escuela como de la familia, es la incorporación al sistema de educación regular, ya sea por alta de escuela especial o por tránsito desde el jardín infantil. Tal como plantean:

> …Fue con bastante miedo cuando me incorpore a la educación regular. Mi hijo no avanzaba, siempre en la escuela especial se le hacían los mismos trabajos, no avanzaba ni lograba desarrollarse. Para mí era importarte que pudiera compartir con otros niños que no tengan autismo.... Que ingresara a la educación regular es bastante bueno por los temas de socialización. (entrevista 1 apoderado)

Este período es el que más afecta la calidad de vida de los estudiantes, ya que no existe un proceso de vinculación y conocimiento específico con respecto a las características propias del niño o niña, lo que provoca situaciones críticas que pudiesen ser evitadas si se considerará este proceso de acercamiento, más profundo al ingreso. Se da con frecuencia que sólo luego de la primera situación crítica se realizan acercamientos con la familia para conocer más al estudiante.

Este proceso, que vivencia la familia desde el miedo, genera múltiples dificultades a nivel familiar y escolar. Coincide en términos etarios, con procesos del ciclo vital, los cuales desde el relato de la familia no son considerados ni planificados, funcionando en el contexto escolar desde lo emergente, sin existir previamente un análisis del bienestar del estudiante y una planificación para evitar situaciones de malestar, un ejemplo de esto se da en la crisis que se produce en la adolescencia. En este sentido las familias, plantean la necesidad de comprender que los procesos

de adaptación y flexibilidad de estudiantes con TEA, requieren un replanteamiento y reorganización constante. En la medida que permanezcan estáticos no favorecerán la calidad de vida de cada uno de ellos.

b.- **La percepción de la familia también varía de acuerdo al proceso personal/familiar respecto al conocimiento y aceptación del diagnóstico y las redes de apoyo con las que cuentan.** En este sentido, se aprecia que a mayor tiempo de valoración se han desarrollado más estrategias de adaptación al medio social. Como lo plantea una mamá:

> …cuando tuve el diagnóstico, yo no tuve el tiempo del duelo como se dice, pensé en él, pero no sabía cómo hacerlo porque te entregan el informe y no te dicen nada más, me asesoré con una amiga que me orientó…yo igual lloraba y todo eso porque él se portaba mal. (Entrevista apoderado 2)

c) Las familias, tienen mucho miedo e incertidumbre, han experimentado múltiples vivencias negativas, las cuales se asocian al escaso conocimiento, que plantean, tienen las comunidades educativas para abordar el tema, lo que finalmente afecta la calidad de vida de todo el sistema integral. En este aspecto, la presencia de redes de apoyo y profesionales del sistema escolar que atiendan y comprendan directamente a cada uno de los estudiantes; favorecería la calidad de vida. Este apoyo, si bien es comprendido desde lo terapéutico, significa un factor emocional de relevancia para percibir el bienestar y la calidad de vida de sus hijos. Los profesionales y redes de apoyos son fundamentales:

> …encontramos a los profesores en aula y de repente encontramos que hay personas que van a apoyar a los profesionales con los niños, que son técnicos o personas que hacen de

> ayudantes para ir a apoyar al niño, pero esas personas no están preparadas para poder lograr llegar a la autonomía que es tan necesaria en la inclusión de verdad (apoderado, sesión grupo motor 1)

Análisis de los resultados obtenidos para la Percepción de calidad de vida

Para comprender la percepción respecto a la calidad de vida, que tienen cada una de las familias, es importante analizar cada una de sus dimensiones[3] y las barreras que en ellas puedan existir. En cuanto el *bienestar emocional*, desde el relato, se plantea que no existe un enfoque hacia el bienestar en el contexto escolar, sino más bien el objetivo es contener situaciones críticas y evitar un impacto negativo en términos pedagógicos. Este aspecto, impacta directamente al niño y su familia, ya que se va generando un desgaste emocional, que se traduce en importantes situaciones de estrés:

> …hay un tema importante con la anticipación, ojalá que este incorporado y que las desregulaciones casi no existan, poder llegar a cero, a mí me paso con mi hija que, al no haber un conocimiento, una preparación del inspector, de profesores, se escapaba de la sala y se escondía en la biblioteca, debajo de la mesa y nadie sabía por qué. A uno le parte el alma, le duele mucho y porque el colegio no hizo nada y no se manejó la situación. (apoderado 6 sesión grupo motor 2).

La posibilidad de abordar el *desarrollo personal*, también se asocia a las posibilidades que les entrega el contexto, principalmente al explorar las fortalezas y destrezas de cada estudiante, aspecto que no siempre es considerado manteniendo un enfoque de déficit, sin embargo, cuando

[3] De acuerdo a las dimensiones planteadas por Shalock & Verdugo (2003)

se considera el impacto es tremendamente positivo y además permite crear puentes de transición hacia otras habilidades que se encuentran en desmedro. : "Este año con lo que el terapeuta le enviaba, pudo descubrir el talento de cocina, descubrió que le gustaba, se hizo un canal de YouTube y el habla que todas las personas pueden hacer lo que ellas quieren" (apoderado sesión grupo motor 2).

En cuanto al *bienestar físico y material* la principal barrera se asocia a que no hay espacios físicos dentro del contexto escolar, que favorezcan al niño y su calidad de vida. No existen espacios de compresión, ni contención, ni atención que permitan al estudiante regular sus emociones y estado de ansiedad; a su vez no se desarrollan procesos de organización y anticipación que impacten positivamente en el niño y favorezcan el desarrollo de su flexibilidad mental. Tal como plantea un asistente de la educación, en relación a los materiales y espacios físicos, que se disponen en el contexto escolar "porque no hay mucho, menos en el sistema de educación municipal que no hay mucho y nos vemos entrampados en esa parte" (sesión grupo motor 2). Un ejemplo de este proceso, se da en las dificultades con la alimentación, donde los niños muchas veces rechazan la comida que les entrega el establecimiento, generándose una tensión la cual termina detonando una nueva crisis, tal como lo plantean en una sesión del grupo motor.

> …el tema de la jornada completa y los comedores, queremos que coman de todo y muchos son selectivos, también que las tías de los comedores puedan tener una empatía hacia ellos ya que, si el niño no quiere el pollo con arvejas, él quiere el puro pure no les cuesta nada darle el pure solo… (apoderado, sesión grupo motor 1)

Los elementos asociados a las *relaciones interpersonales* se ven afectados por el escaso conocimiento del entorno, generando muchas veces aislamiento. En este sentido son factores de

inclusión social, el que otros niños que apoyan a sus compañeros, a su vez el apoderado debe constituirse en un agente clave, que favorezca la inclusión, entregando información y estrategias para facilitar el proceso. En este sentido el desarrollo de habilidades sociales es importante y necesario, como plantean:

> Yo lo viví por la agrupación, les contaba que x mejoro mucho su empatía, la relación con sus pares, la relación con adultos, ya que la habilidad social es muy importante para ellos, para futuro, ya que van a hacer adultos y nosotros algún día no vamos a estar. Esta habilidad es super importante, con sus pares y también por el tema de la desregulación. (apoderado sesión grupo motor 2)

Todos los elementos presentados, afectan a la dimensión de *autodeterminación*, siendo uno de los mayores temores de la familia un escaso desarrollo de la autonomía, tan necesaria para alcanzar independencia en la edad adulta, tal como lo señala una mamá "Uno lo que más quiere es que ellos aprendan, no vamos a estar con ellos toda la vida, las personas que están a su alrededor lo vayan exigiendo" (entrevista apoderado 3), de acuerdo a ello es fundamental que se sientan capaces de dar su opinión o de relacionarse en el contexto escolar. Se vuelve entonces, un derecho del niño que la comunidad educativa se prepare y genere una actitud diferente, teniendo un rol protagónico el docente de aula, o como lo explica una mamá:

> …hay una parte fundamental con el profesor, que le dé la confianza de interactuar con los compañeros y el tema de ser de piel y tener empatía, por ahí el cambio es mucho. Los compañeros jugaban con él, lo invitaban a la cancha, él se sintió mucho mejor. (entrevista apoderada 2)

> "…se tome como un derecho el que se anticipe, para que el niño pueda tenga una tranquilidad mental (…) también es un derecho que se les permita saber lo que va a pasar y de esa forma su mente podría trabajar de mejor manera" (apoderado, sesión grupo motor 2)

> "…la anticipación, es un derecho, porque son variables externas que no dependen de él, como un cambio de clases, un cambio de horario, era un derecho avisarle antes". (EDI 2, sesión grupo motor 2)

Al analizar los factores desde el contexto escolar para garantizar la calidad de vida, uno de las barreras es la capacitación e información que tienen los diferentes actores respecto al trastorno del espectro del autismo, situación que es señalada también por docentes y asistentes de la educación en las sesiones de reflexión vivida:

> …el profe explico algo que me pareció super interesante, todo lo que el aplicada de alguna manera lo fue aprendiendo de ensayo y error, él tuvo un niño de primero básico que fue enseñándole cómo actuar, para ir disminuyendo los episodios de desregulación, (…) ojalá el día de mañana no sean los profesionales los que aprendan con nuestros niños, sino que nuestros niños lleguen a entornos educativos donde ya haya profesionales preparados. (apoderado, sesión grupo motor 2).

De esta forma son requisitos mínimos para garantizar el bienestar de los estudiantes: el conocimiento del trastorno (por ejemplo, para el manejo de pictogramas y la anticipación), una postura empática que enfatice la comprensión de cada una de las situaciones, las ganas de participar e involucrarse en las diferentes actividades de la vida diaria de los estudiantes y eliminar prejuicios, por ejemplo, en la connotación de situaciones específicas como mañas.

…nosotras que tenemos hijos con autismo tenemos en nosotros como una mochilita con una sobre carga emocional constante. (…) cuando en un colegio hay una capacitación y hay una empatía esa mochilita se aliviana un poco (…) es tan sencillo que cuando yo voy a buscar a mi hijo y el profesor me dice oye estuvo super bien (…) y la tía que te lo recibe en el portón te dice tranquila yo lo voy a estar cuidando voy estar pendiente, (…) te diga sabes que en la hora de almuerzo se comió todo no tuvo ningún problema. Todas esas son inquietudes que tú tienes a diario cuando los niños están en el colegio y que uno, aunque no lo quiera. es una mochila que tú vas cargando todos los días. Pero si hubiera una escuela en la cual todo funcionara fluidamente y todos fuéramos empáticos en retribuir esas cosas mínimas para uno como papa seria enriquecedor (…) si se trabaja y se capacita se podría conseguir. (apoderado, sesión grupo motor 2)

5.1.2.- Análisis del rol del apoderado en el contexto escolar

…es importante también el acompañamiento para todos …como claro ustedes son expertos nosotros también somos super expertos en el día a día con los hijos porque en definitiva hay métodos, a lo mejor hay investigaciones que dicen que esto da muy buenos resultados y uno la aplica en la casa y no te da resultados y uno lo modifica y te da muchos más resultados que lo que plantean esas investigaciones; entonces, desde esa mirada de que podamos todos construir en conjunto, es lo que más va ayudar a nuestros hijos en la calidad de vida (Apoderado 1 Sesión de Grupo Motor 1)

El rol del apoderado es uno de los puntos que es necesario definir y analizar, al momento de diseñar e instalar un trabajo colaborativo entre la familia y la escuela. Las visiones de lo que suceden varían de acuerdo al estamento que los plantea. Los equipos directivos, señalan que una problemática, ya de varios años, y que afecta la dinámica de la escuela, es la baja participación y la dificultad de incorporar a los padres, madres y apoderados en la rutina escolar, esto considerando la generalidad del establecimiento. Los docentes señalan que, si bien hay casos complejos de participación o incluso de vulneración de derechos, son elementos puntuales. Los asistentes de la educación visibilizan el rol del apoderado desde la emergencia y la necesidad de una presencia oportuna para solucionar momentos críticos, por ejemplo, una descompensación del estudiante con TEA, manteniendo la gestión en la resolución de incidentes. La familia plantea que su rol es de "vigia", ya que debe estar atento para ayudar, pero principalmente proteger a su hijo. Estos elementos se evidencian en lo que se plantea en las entrevistas:

> …todo el apoyo lo dieron unas tías, no, así como que el colegio hiciera algo. Cuando no estaba la tía x o la tía y, me lo tenía que llevar inmediatamente y en segundo yo les dije que no podía eso, porque gastaba plata, me puse más…como que sabía más y el entraba solo y como pasaba metida ahí. Pero fue como de el que se fue adaptando a eso (entrevista 2).

Si bien existen diferentes visiones respecto al rol del apoderado y su nivel de participación, hay puntos de acuerdo en el análisis de los elementos futuros, principalmente en torno a los espacios que deben desarrollarse:

a.- Espacios de encuentro periódicos: El mayor punto de acuerdo está en la necesidad de reunirse periódicamente, asumiendo un rol informador del apoderado ya que cuenta con información esencial del desarrollo y las rutinas de su hijo. Esta información permite asumir una postura enfocada en el bienestar y no en la resolución de una descompensación, impactando directamente en la calidad de vida de ese estudiante.

b.- **Espacios de conocimiento:** Otro punto de acuerdo es la necesidad de generar espacios de conocimiento en común, como parte de la rutina del establecimiento, por ejemplo, previo al ingreso a clases. Esos espacios de conocimiento pueden ser acompañados por el equipo del programa de integración, pero deben ser propiciados por los equipos directivos y ejecutados por el docente de aula: "por qué esta la tarea no es sólo del colegio o sólo del padres y apoderados, es un conjunto que tiene que ver con tomarnos de la mano… y poder ir brindándole más ayuda a los chiquillos" (apoderado, sesión grupo motor).

c.- Espacios de retroalimentación constante: Un último elemento en común se asocia a la necesidad de fortalecer canales de comunicación y espacios de retroalimentación. Es la información, la clave que se asume para desarrollar una postura empática, ya que permite comprender desde una visión integral y nos desde el prejuicio. Para ello es necesario cambiar el enfoque, o como lo plantean:

> Yo hago un juicio sensible de lo que está haciendo y esa sensibilidad me la da la preparación, la capacitación, la empatía. O hago un juicio malicioso, que es sin conocer,

> sin saber el contexto, sin saber antecedentes, al tiro tildo al cabro mañoso, mal educado. (apoderado, sesión grupo motor 3)

De esta forma el punto de partida es el conocimiento y la información, por lo que se requieren procesos de sensibilización y una postura empática, generando una toma de posición del equipo y la comunidad, ya que para comprender e implementar procesos de diversificación es necesario poner el foco en la diversidad. Este elemento se evidencia, en el relato de una mama:

> …Falta mucha capacitación para la gente que trabaja en la escuela. Cuando los niños entran en la escuela regular, quedan como en el aire y no saben qué hacer, después se van por un tubo. Debería haber como un acompañamiento, un técnico, un profesional, que sepa de autismo que ayude a la profesora y es mucho más eficiente que la profesora sola. Mi hijo tiene por ejemplo problemas para ir al baño, si no le dicen no va a hacer pipi. Lo que necesita es un guía (entrevista apoderado 1)

Ahora bien, para poder plantear a las comunidades educativas, los elementos asociados al rol del apoderado, desde el equipo motor del proyecto se construyo un documento orientador del proceso, el cual pueda permitir contar con una base que defina el encuadre del proceso, para abrir posibilidades de participación en apoderados y que motive a equipos directivos a abrirlas. Este documento (anexo 1), construido colaborativamente entre las familias y profesionales de la educación, que tuvo como proceso de verificación la revisión desde diferentes actores del contexto escolar, pone el foco en el bienestar, ya que plantea que la meta del trabajo colaborativo entre la familia y la escuela es “crear el contexto seguro para generar confianza en el estudiante y su familia favoreciendo el bienestar y la calidad de vida” (Anexo Rol del apoderado p.1). Destaca, los

aspectos que deben ser considerados a la hora de definir el rol del apoderado en un contexto escolar especifico:

a.- La familia cumple un rol sensibilizador tanto en la comunidad educativa como en los entornos educativos, convirtiéndose en un agente comunitario que motiva a los otros a conocer y explorar el TEA, vivenciando la condición desde una óptica positiva y no desde un enfoque clásico de enfermedad. Si bien destacan la importancia del resguardo de derechos y posturas inclusivas desde el estado hasta el colegio, señalan que un apoderado con una postura activa tiene un poder de transformación que impacta directamente en la calidad de vida de su hijo.

b.- La familia tiene un rol activo y participativo, formando parte activa de la comunidad. Este punto se asocia a cómo la familia se siente en la comunidad educativa, que espacios se abren para ello y principalmente en el grado de confianza que siente respecto del establecimiento educativo. Este elemento requiere, de acuerdo a lo planteado por los apoderados, salir del espacio de preocupación por su hijo/a a preocuparse desde una óptica comunitaria, ya que una escuela que genera espacios de bienestar para toda la comunidad, es también una "escuela amiga del autismo"[4]

c.- La familia colaborativamente es un agente clave para el seguimiento y mantención de apoyos que recibe desde el establecimiento educacional cada unos de los estudiantes. En este sentido es necesario definir tanto el tipo de apoyos, la continuidad del seguimiento y los espacios de retroalimentación. Estos últimos deben consideran procesos específicos dentro del año escolar,

[4] El concepto escuela amiga del autismo, es utilizado por madres y padres que forman parte de organizaciones socio comunitarias y terapéuticas que abordan el autismo. En este caso particular Autismo Quilpué, por lo que es frecuentemente utilizado en sus relatos, siendo una de las metas a alcanzar en sus procesos de sensibilización.

como por ejemplo el ingreso y la adaptación inicial. Para este momento el consenso inicial es sostener encuentros una vez al mes.

d.- La familia posee y puede entregar información en cuanto a las fortalezas de cada estudiante, permitiendo el desarrollo emocional y su autonomía. Este elemento, permite mantener un enfoque que potencie al estudiante y no centrado en su déficit, permitiendo el desarrollo de destrezas, que por un lado se asocian a su proceso de independencia, pero que por sobre todo favorecen su desarrollo emocional y afectivo. A su vez la información, es vital para la prevención de episodios de malestar en el estudiante. Para ello el punto de partida debe ser una entrevista inicial con la familia, la cual se actualice periódicamente.

> … la entrevista personal antes marca la diferencia, saber la historia de cada niño, si ha ido a jardín antes o si ha estado escolarizado, y eso te facilita la organización en la sala…información para la toma de decisiones, y también en esa entrevista puedes saber bien la disposición de los padres, que procesos vive cada niño, te puede permitir que terreno estas pisando en cada familia. (entrevista con el apoderado 3)

Para abordar estos elementos, es importante considerar (Documento Rol del Apoderado Equipo TEA familia escuela):

- El rol y participación del apoderado no es el mismo a lo largo de la trayectoria escolar. (ingreso al sistema escolar, derivación de escuela especial, ciclo de la enseñanza, momento del ciclo vital)
- El momento del diagnóstico inicial del niño.

- Las redes disponibles con que cuenta la familia tanto externas como internas.
- La base es la realidad particular de cada niño/niña y no la generalización de iniciativas.

Este documento, fue socializado con la comunidad educativa, como una forma de entregar orientaciones respecto a los puntos importantes a abordar pero que deben adaptarse o transformarse a cada contexto especifico. El contar con algo específico, construido colaborativamente por actores de la escuela y la familia, tiene como fin visibilizar las oportunidades de esta alianza incorporando el rol de la familia en el proceso de diversificación y mejoramiento de la calidad de vida en la escuela. La premisa para este proceso es el encuentro respetuoso y empático de posturas. La base, es como señala una directora de establecimiento: “es necesario capacitar a todos, desde la persona que abre la puerta, en comprender a nuestros niños” (sesión de entrevista grupal 1)

5.1.3.- Análisis De Metas Y Objetivos Respecto Del Trabajo Colaborativo Familia/Escuela

El trabajo colaborativo, es la estrategia señalada desde diferentes contextos para garantizar un abordaje de la diversidad. Sin embargo, al considerar la relación familia/escuela es necesario definir una serie de elementos, para que pueda incorporarse en las rutinas cotidianas de los establecimientos educacionales. Para ello el primer elemento a considerar es el rol de cada una de las partes, la definición implica un proceso de conversación, de ponerse de acuerdo respecto a lo que la familia necesita y por el otro que es lo que el establecimiento educacional espera de la familia.

> …Lo que nos falta a las escuelas es escuchar, es escuchar a nuestras familias, a nuestros propios estudiantes, creo que en este abordaje del curriculum de cumplir, de tener que ser y tener que hacer y toda la formalidad de la educación, hemos deshumanizado el proceso. Hay que sacarle tanto adorno y hay que humanizarla. Yo valoro mucho la conversación con los padres, que es lo que ellos necesitan, creo que cuando logramos entender eso, podemos conciliar y podemos generar mejores vinculaciones, que nos aseguren porque los problemas van a venir, el tema es como gestionamos la resolución o las mejores respuestas a esas necesidades, que no requieren de plata, sino que voluntades. Y estamos llamados a repensar el modelo. (inspector general, entrevistas grupales 1)

Esta definición de roles, es necesaria para evitar problemas a futuro, ya que la dinámica del contexto escolar, posee su estructura:

> Te tachan de ser muy entrometida y muchas veces les molesta a las personas de los colegios de que tú estés tan pendiente (…) esas cosas pasan muchas veces porque cada uno tiene su

> ego, no quiere que venga una persona de fuera por dar un ejemplo a decir cómo hacer tu pega. El tema que como mamá uno… no es la idea de qué vayamos a decir cómo hacer la pega, la idea de nosotros por lo menos es tratar de enseñarle cómo es mi hijo, o como las necesidades que nosotros tenemos (apoderado, sesión grupo motor).

Otro elemento a considerar es el acuerdo respecto a los espacios de interacción, cuáles son los límites de la gestión, qué estrategias se deben desarrollar y en qué temporalidad, cuales son los canales de comunicación para ello y sobre todo los espacios de retroalimentación. Todos ellos deben quedar establecidos en los protocolos y reglamentos de cada establecimiento. La propuesta establecida desde el equipo motor, implica reuniones periódicas, de acuerdo a momentos de la trayectoria escolar o cursos de cada niño, las que deben ser adaptadas a cada realidad escolar.

El trabajo colaborativo debe diferenciar, en su planificación cuál es la temática a abordar. Por ejemplo, el foco en los procesos de intervención de cada estudiante, donde el nexo permite conocerlo, sus intereses, fortalezas y rutinas diarias. En este punto el nexo entre la familia y la escuela permite brindar apoyos especializados. Tal como relata una mama:

> …nosotros podemos conseguir grandes avances, los cuales no se ven reflejados en el aula cuando el profesor no implementa la misma metodología que se le enseña a los niños en el hogar, o cuando está haciendo terapia con la fono o con el terapeuta ocupacional entonces yo creo que ahí esa es una oportunidad, una herramienta que hay que potenciar al 10.000 % (apoderado, sesión grupo motor).

Este tema implica modificar el enfoque de los procesos de evaluación, hacia una mirada del proceso, centrado en la persona, que permita la toma de decisiones oportunas para potenciar la calidad de vida de los niños y niñas con TEA en el contexto escolar. La falta de información, afecta los procesos de intervención:

> …el obstaculizador más grande es el desconocimiento, es la trampa que entorpece cualquier gestión, cualquier buen servicio buena atención , a nuestros niños cuando la gente conoce como son, y no hablo solamente de un niño de sea tea, sino un niño que tiene un problema psiquiátrico, un niño que tiene un déficit intelectual, un niño que tiene también una habilidad de genio (…) el que la gente sepa conozca de que se trata, como son cada uno de estos niños, es lo que va a permitir que podamos hacer mejoras. Tampoco es responsable un auxiliar si no sabe, si no sabe que un niño que cuando esta desregulado no tiene que abrazarlo, porque no quiere que lo toquen si no saben. (directora entrevista grupal)

De acuerdo a lo anterior, el trabajo colaborativo entre la familia y la escuela tiene como principal función la trasmisión de información, este espacio que implica compartir posturas de forma respetuosa, requiere una actitud empática y un interés por comprender mas que sancionar o encontrar culpables. Para lograr este objetivo, es vital el desarrollo de procesos de sensibilización. Por lo cual el trabajo colaborativo entre la familia y la escuela, debe tener como meta instalar procesos de sensibilización dirigidos a toda la comunidad y que formen parte de la estructura del establecimiento:

> … Que el tema de la sensibilización sea algo establecido dentro de un proceso. Que no fuese el apoderado el que llega con la necesidad (…) porque también comentamos que no todas la familia están dispuestas en la primera etapa, hay familias que dicen no quiero que se enteren, hay que aceptar porque es parte de un proceso super personal y familiar, pero que sea que se contemple como parte de un proceso que no sea en el equipo de profesionales del pie que sea del establecimiento (…) es fundamental la sensibilización

> constante, permanente y recurrente, (…) la idea es que sea formal, sea parte de un proceso de intervención. (Asistente de la educación, sesión grupo motor 3)

La sensibilización, incorpora la capacitación y la generación de información como comunidad educativa, que permita ir dando un enfoque de procesos, permitiendo así la mejora continua. Como se define en el documento orientador del Trabajo Colaborativo, creado por el equipo motor:

> …es una herramienta que se utiliza en el contexto escolar y que tiene como objetivo difundir información respecto a un tema, generando un impacto en el otro, que permita un análisis continuo de las prácticas y por ende una mejora de ellas. La sensibilización supone un proceso de transformación desde lo afectivo, cognitivo, ético y con foco en la diversidad. Debe ser continuo, sistemático y asociado a procesos de reflexión (p. 4 Anexo 1)

De acuerdo a lo anterior, la sensibilización se convierte en un primer piso de trabajo efectivo, tal como se plantea:

> (…) la calidad de vida y la permanencia donde se informa una sensibilización constante, es mucho mejor que en establecimientos donde no se ha dado esa sensibilización. Contar con experiencias vivenciales, charlas con otras instituciones, diferentes estrategias que van manteniendo el interés de la comunidad educativa, el tema de la sensibilización es algo que podemos hacer, porque muchas veces nos quejamos de los recursos, y el tema de la sensibilización lo único que requiere es tiempo, disposición y un espacio de la comunidad educativa (…) ya que

> es una herramienta que tiene un efecto positivo en los niños (asistente de la educación, sesión grupo motor)

Dentro de la estrategia de trabajo colaborativo creada, la sensibilización tiene un rol primordial y considera algunas estrategias que permitirían abordar la calidad de vida en niños con TEA, favoreciendo la creación de un contexto confiable y con conocimiento de la temática. Cada una de ellas fue construida con el grupo motor a partir del análisis de la información recogida. Se señalan algunas a continuación (documento equipo motor trabajo colaborativo, 2020, Anexo1):

1. Contemplar estrategias de acercamiento a la temática, desde lo teórico, para todos los integrantes de la comunidad educativa.
2. Incorporar elementos de carácter vivencial o experiencial que permitan desarrollar la empatía.
3. Realizar un análisis de estímulos y recursos, para convertir el contexto escolar en un espacio amigable y seguro para el alumno con la condición de trastorno del espectro del autismo.
4. Instalar hitos y procesos institucionales en cada comunidad educativa.
5. Realizar procesos de capacitación y acompañamiento con profesionales y redes externas, que refuercen las actividades de capacitación interna.
6. Establecer alianzas con organizaciones y referentes de apoyo, generando procesos de intercambio y colaboración.
7. Definir los roles dentro de la comunidad educativa para articular apoyos, procesos de sensibilización. Potenciando el trabajo colaborativo en diferentes niveles.
8. Contar con pautas de sugerencias, conductos de resolución de problemas, incorporando protocolos de desregulación, resguardando los procesos de intervención, como un derecho de cada niño.

9. Es necesario realizar un análisis colectivo respecto a la diversidad, generando una cultura institucional de abordaje del tema.
10. Incorporar en los documentos oficiales del establecimiento, los acuerdos y lineamientos construidos respecto a la diversidad. Son protagonistas del proceso todos los actores de la comunidad educativa, siendo responsables de motivar a más participantes.
11. El último nivel considera el bienestar y eliminar prejuicios, generando un entorno amigable y respetuoso para el niño con la condición y su familia.

Ahora bien, la instalación de esta modalidad de trabajo colaborativo, posee facilitadores y barreras, las que es necesario analizar a la hora de planificar el proceso. Dentro de los facilitadores se encuentra el que exista una cultura instucional de abordaje de la diversidad, donde existan ciertos procedimientos mínimos para el proceso, donde exista disposición de los equipos directivos a generar espacios para abordar el tema y sobre todo formalizándolos en documentos oficiales de cada establecimiento. Otro facilitador, es el nivel de instalación del trabajo colaborativo, tanto en en las áreas exigidas por el ministerio (docente de aula, educadora PIE), como con otros actores (dupla psicosocial, profesionales asistentes de la educación, etc.). La existencia de canales claros de comunicación, también es un facilitador, pues permite la generación de opinión y postura frente al tema, así como la respuesta efectiva en situaciones críticas. Dentro de las barreras para la instalación del proceso aparece la participación de apoderados y docentes, la cual muchas veces se ve reducida a los espacios formales clásicos. Otra barrera, para el proceso es la inexistencia de protocolos o espacios formales que le permitan dar continuidad al proceso y quedando reducido a actividades específicas, sin un impacto claro. El trabajo colaborativo, debe permitir dar respuesta a las necesidades de los estudiantes y sus familias, sin que tengan que pedirlo o se dé una situación crítica.

5.1.4 Análisis Del Plan Piloto De Acciones Propuestas Entre La Familia Y La Escuela Para Promover La Calidad De Vida

Dentro de la fase 5 del proyecto se ejecutó un plan piloto de acciones, en una comunidad específica, este plan se enfocó en ambas áreas planteadas en el documento orientador respecto al trabajo colaborativo entre la familia y la escuela: la instalación del rol del apoderado y la sensibilización. En cada una de ellas se priorizaron actividades a partir de los elementos trabajados con el equipo motor. Esta actividad fue ejecutada por los profesionales fonoaudiólogo y terapeuta ocupacional y una educadora diferencial, todos integrantes del grupo motor. Este contexto, permitió el análisis de dudas, sin embargo, contó con un foco especial en el abordaje de la diversidad y cómo es necesario iniciar procesos de observación y comprensión del otro. A su vez se invitó a explorar la temática reconociendo y validando la opinión del otro.

El segundo paso dentro del proceso de sensibilización, fue desarrollar estrategias con foco en la empatía, dirigido principalmente a docentes, para invitarlos a "ponerse en mis zapatos", conociendo las historias detrás de las diferentes situaciones criticas que viven los estudiantes, las cuales forman parte de procesos integrales. La conducta que ve el docente es parte de un conjunto de elementos que son propios de la historia de cada niño y del diagnóstico que posee. Este paso contempló la realización de 2 sesiones, dirigidas, planificadas y pensadas por las madres pertenecientes al grupo motor, mediante la creación de material audiovisual propio que permitiera activar el lado afectivo y experiencial. El objetivo era crear un espacio para compartir, que favoreciera romper las posturas clásicas y conectarse con lo que nos pasa en el encuentro con el otro. La vivencia de acuerdo al relato de los asistentes, fue significativa ya que les permitió explorar la otra cara de la moneda.

> …esto nos moviliza para ir creciendo, la educación es de crecimiento continuo, salir de nuestra zona de confort constantemente, agradecerles que nos permitan y nos acompañen también en salir de nuestra zona de confort, para seguir creciendo, eso hace mas liviano, hace una mirada mas solidaria, y sentirnos no solos, que somos un equipo y tener la confianza un buen camino (director, sesión ponte en mis zapatos).

Dentro de la instalación del rol del apoderado se planificaron y ejecutaron dos instancias, en primer lugar, un conversatorio para padres y un taller denominado "Embajadores del autismo", el cual tiene una duración de dos sesiones y tiene por objetivo capacitar a agentes claves de la comunidad, que puedan ser referentes frente a la resolución de situaciones u orientadores respecto de la red de apoyo, también fue planificado y ejecutado por las madres participantes del equipo motor. Ambas actividades estaban dirigidas a madres, padres o apoderados de niños con la condición, sin embargo, al realizar el conversatorio, la participación de los apoderados fue baja, solo logramos contar con la participación de integrantes de la comunidad educativa con otro rol, pero que dentro de sus experiencias personales se conectaban con el tema. De acuerdo a ello se decidió replantear el taller de embajadores del autismo, a quienes demostraron interés en participar, como lo son los asistentes de la educación. Así las sesiones se desarrollaron con la participación de asistentes de la educación y con un foco en la diversidad y el abordaje respetuoso y empático del otro. Este elemento fue valorado por los participantes, quienes tenían muchas inquietudes respecto a situaciones vividas en el contexto escolar fuera del aula, considerado que ellos son la primera respuesta en el patio, en los comedores y en otros espacios comunes ante situaciones de crisis. En estas sesiones, se pudo observar una postura abierta y comprensiva, con mucho interés en apoyar y buscar estrategias, pero también de incorporar y validar el relato de las familias. El

grupo de asistentes de la educación participantes manifestaron abiertamente que se sienten incorporados, ya que muchas veces la rutina escolar marca los limites entre los profesionales y no profesionales, siendo estos últimos menos considerados en los procesos de planificación y resolución dentro de la comunidad educativa.

El proceso de aplicación del plan piloto se cierra con un seminario abierto a la comunidad, donde en tres sesiones, distintos expositores validados por la comunidad, abordaron la calidad de vida y sus implicancias en el contexto escolar, su objetivo era visibilizar la temática, para que todos los actores de la comunidad, conocieran el tema y que existe un interés y preocupación en abordar la diversidad. Este elemento permitió que los participantes de las sesiones con foco en el desarrollo de la empatía, resolvieran dudas y pudieran ratificar sus impresiones respecto a las estrategias necesarias para implementar procesos de sensibilización en las comunidades educativas, pero por sobre todo brindar respuestas oportunas a las necesidades de los niños y sus familias.

Dentro de la aplicación del plan piloto, los participantes entregaron ideas, para implementar en la comunidad educativa, entre ellas destacan

- Es necesario formalizar espacios de encuentro entre la familia y la escuela para poder conocer las necesidades, intereses y fortalezas de cada niño.
- Es importante considerar equipos de aula que se entrevisten con la familia para conocer a cada niño y apoyar su proceso de adaptación. Este equipo debe estar compuesto por el docente de aula, el técnico, la educadora del PIE y las personas que apoyaran en el patio.
- Los procesos de capacitación deben ser constantes y para toda la comunidad, para que todos sepan cómo responder.
- Es muy importante que el equipo directivo genere espacios para el trabajo colaborativo.

Dentro del análisis final de la implementación del plan piloto, un facilitador fue la realización de las actividades de forma digital, que permitió la asistencia, pese a la situación de pandemia o lejanía de los convocados. Otro facilitador es la actitud y disposición del equipo directivo, quien facilitó los espacios y participó activamente de las diferentes instancias, lo que permitió validar las actividades. La mayor barrera, fue la baja participación de otros apoderados, la que mejoró en las sesiones del seminario. A su vez, es necesario incorporar en la aplicación del plan microactividades que permitan ir hablando de la temática en pequeños espacios. La voluntariedad en la asistencia, también es un eje a analizar ya se si bien cuando es instruido desde el establecimiento se asegura la participación, no asegura el compromiso con la temática. En las actividades que se definió un horario diferente y que fue voluntario, se pudieron analizar elementos desde lo afectivo en mayor profundidad, lo que permite dar mayor coherencia en las acciones, pensando en un desarrollo futuro.

El equipo motor dentro de su proceso de evaluación del plan piloto, destaca la importancia de relevar el rol de los asistentes de la educación desde lo colaborativo, ya que manifiestan un abierto interés. Se propone utilizar espacios comunes para realizar mini actividades, cambiando la forma de sensibilizar. Se plantea la importancia de desarrollar espacios de formación, con un sentido de comunidad, para compartir conocimientos, generando una cultura inclusiva, ya que es necesario generar discursos coherentes con la práctica, indicando como la institución se hace cargo. El foco del trabajo, debe ser “construir una comunidad que sabe y es empática” EDI, sesión grupo motor”

Al analizar, el proceso general es importante señalar que se desarrolló un proceso coherente con la construcción de una estrategia de trabajo colaborativo, considerando un enfoque

participativo, donde se construyeron en conjunto cada una de la acciones y lineamientos planteados. Estos elementos permitieron diseñar la estrategia, con una propuesta de trabajo en torno al rol del apoderado y el programa de sensibilización. Dentro del proceso general un facilitador importante es la motivación y participación activa de los integrantes del grupo motor, lo que permitió dar coherencia en el proceso y construir elementos desde lo participativo. El grupo motor, permitió modelar la posibilidad de compartir horizontalmente experiencias, validando la posición del otro. Este aspecto, se ve reflejado en la ejecución de talleres con los docentes donde las mamás generaron la actividad y fueron validadas por la comunidad educativa. Este trabajo es la base del trabajo colaborativo, porque permite compartir opiniones, definir metas en conjunto con una periocidad clara.

La situación actual respecto al COVID 19, fue en alguna medida un facilitador ya que la conexión digital permite una mayor participación en reuniones, pero a la vez se convierte en una barrera asociado al alto nivel de estrés de las comunidades educativas, lo que al finalizar el año impidió generar mas espacios para consolidar la difusión e instalación de las propuestas realizadas. En este proceso se acoto al contexto de la aplicación del plan piloto. Por ejemplo, quedan pendiente la realización de hitos u otras actividades periódicas que permitan instalar el proceso en su totalidad. Una barrera importante, fue la escasa adherencia de los docentes de aula al proceso, principalmente en las sesiones del grupo motor, lo que tuvo un impacto importante en el desarrollo del proyecto, ya que falto un elemento central en la triangulación de la información, se intentó de otras formas su participación, como la revisión de documentos y asistencia a las actividades del plan piloto. Esto, refleja una problemática en el abordaje de la diversidad, ya que siempre se circunscribe al programa de integración, siendo que es necesario un abordaje integral como comunidad.

A pesar de lo anterior, la estrategia diseñada, contempla elementos claves que pueden consolidar la instalación, para que se mantenga en el tiempo, entre estos elementos destacan:

- El diseño contempla elementos emocionales, lo que facilita una mayor vinculación al proceso.
- La disposición de la comunidad educativa es el eje central que permite la instalación de cualquier nueva estrategia.
- La actitud positiva hacia la diversidad, no solo desde el TEA sino de todas las diferencias es la puerta de entrada para consolidar el proceso.

Para mantener, el proceso de instalación iniciado, el equipo motor se ha comprometido en la ejecución de actividades claves, como lo es la celebración del día del autismo y el inicio de entrevistas entre la familia y la escuela, actividades que corresponden a la gestión 2021.

5.2 Resumen Resultados

A continuación, se presenta un cuadro resumen de los resultados recogidos:

Aspecto observado	Descripción
Percepción de Calidad de Vida	La percepción de calidad de vida de las familias varía en los diferentes momentos de la trayectoria escolar y de acuerdo al proceso personal y familiar respecto al conocimiento y aceptación del diagnóstico y las redes de apoyo con que cuente. En relación a las dimensiones de calidad de vida, es posible señalar que: - en el contexto escolar hay un enfoque a la contención de situaciones críticas, más que el bienestar emocional. - en cuanto al bienestar físico y material no hay espacios físicos dentro del contexto escolar para comprender, contener o atender a los estudiantes. - las relaciones interpersonales, se ven afectadas por el escaso conocimiento del entorno, afectando la inclusión social, por lo que el apoderado debe tener un rol activo que promueva la participación. - finalmente la autodeterminación y el desarrollo de la autonomía son uno de los mayores temores de la familia, porque afecta su desarrollo futuro. A modo general señalan que la escasa capacitación afecta la calidad de vida de los estudiantes, por lo que es un requisito el conocimiento de la condición, por medio de una postura empática, con ganas de participar, involucrarse y eliminar prejuicios.
Rol del apoderado	Dentro de la instalación del rol del apoderado, es necesario considerar espacios de encuentro periódicos, de conocimiento y de retroalimentación constante. El punto de partida para incorporar a la familia, es el conocimiento y la entrega de información para generar procesos de sensibilización y una postura empática. El rol del apoderado contempla: - un rol sensibilizador tanto en la comunidad educativa como en contextos cercanos;

	- un rol activo y participativo, que permita transitar a una óptica comunitaria de gestión; - se constituye colaborativamente en un agente clave para el seguimiento de apoyos; y a su vez posee información en cuanto a fortalezas de cada estudiante
Trabajo Colaborativo	Para instalar el trabajo colaborativo entre la familia y la escuela, es necesario: -Definir roles y desarrollar un proceso de conversación para definir acuerdos y formas del proceso. -Definir espacios de interacción, límites de la gestión, definición de canales de comunicación y retroalimentación. -Definir el foco de trabajo (intervención o sensibilización) -La sensibilización requiere incorporar estrategias de capacitación, contemplar acciones de acercamiento, incorporar elementos de carácter vivencial, convertir la escuela en espacios amigables, instalar hitos, establecer alianzas, trabajar colectivamente hacia la diversidad.
Plan piloto	Contempla la incorporación del rol del apoderado y el desarrollo de acciones de sensibilización. Ampliando la mirada al abordaje de la diversidad y cómo es necesario iniciar procesos de observación y comprensión del otro. Por lo que se desarrollan actividades con foco en la empatía y en la creación de espacios para compartir. Dentro del análisis final un facilitador es la realización a través de canales digitales lo que favorece la participación y la actitud positiva de los equipos directivos. Se plantea como propuesta incorporar micro actividades, cambiando la forma de sensibilizar.
Consideraciones finales	En términos globales, destaca la importancia de contemplar elementos emocionales a la gestión del trabajo colaborativo, es necesario contar con una disposición de la comunidad educativa, incorporando formalmente en documentos oficiales estrategias de abordaje de la diversidad y una actitud positiva

5.3 Proyecciones del Proyecto

Dentro de las proyecciones del proyecto se encuentra el trabajo con otras áreas del establecimiento como las manipuladoras de alimentos, abordar un trabajo sistemático con los asistentes de la educación y trabajar el rol de la educadora PIE. Estas proyecciones implican abordar como base la diversidad, generando diferentes instancias, que permitan instalar la conversación, el análisis y toma de postura frente a la inclusión. Este proceso supone, que el trabajo colaborativo permite reflexionar y va instalando procesos de transformación social. De alguna forma, el generar alianzas dentro del contexto escolar, permite ir visibilizando la temática, es coordinar un trabajo en pro de una meta en común, en este caso el construir una escuela amigable con la diversidad.

Finalmente es importante señalar, que, si bien solo se llevó a cabo un plan piloto en una comunidad educativa, si se instaló, en un grupo determinado, una modalidad de trabajo colaborativo, que contó con fines en común, desarrollo de metas, distribución de roles, planificación e implementación de actividades. En este sentido el trabajo desarrollado por el equipo motor, permitió modelar una modalidad de trabajo colaborativo, la cual contó como tuvo con gran facilitador el compromiso y motivación de cada uno de sus integrantes, bajo un enfoque respetuoso y empático hacia el otro.

6.- CONCLUSIÓN Y DISCUSIONES

El desarrollo de instancias de trabajo colaborativo, es sin duda una de las estrategias que ha planteado el MINEDUC como base para el abordaje de la diversidad, ya que supone un espacio de diálogo y análisis de múltiples elementos:

> "aprender colaborativamente implica trabajar en conjunto para solucionar un problema o abordar una tarea, teniendo un objetivo común, y velando porque no solo la actuación individual, sino que la de todo el colectivo, se fortalezca. Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción que se genera con los demás miembros del grupo (MINEDUC, 2019, p.2)

Sin embargo, esta instancia se enfoca en la relacion entre docentes, principalmente entre docente de aula y educadora diferencial. A lo largo de este proyecto se instalo una estrategia de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela, la que permitió posicionar el rol que tiene el apoderado en los procesos de diversificación. La alianza entre la familia y la escuela, es un desafio para el contexto actual, ya que supone un proceso de acuerdo y planificacion, que siempre ha quedado relegado a la atención del proceso de aprendizaje de cada niño en particular, pero que requiere una mirada hacia la comunidad. El foco de la participacion, debe traspasar de la de entrega de información mutua, a un proceso colaborativo de construcción conjunta de una escuela que favorezca el bienestar de todos sus integrantes (AMDEPA, s/A). Este espacio de encuentro, que aborde los consensos pero tambien los disensos permite avanzar de posturas individuales a reflexiones participativas y colaborativas, las cuales constituyen la base de procesos de transformación social, a partir del desarrollo de nuevos contextos o escenarios (Bechara, 2013)

La educación, por derecho de los niños, niñas y adolescentes, debe ser de calidad (Unicef, 2008), por lo que debe considerar la visión de todos los actores educativos, familia, estudiantes, docentes y asistentes de la educación, siendo esta la única forma de dar una un respuesta inclusiva a la diversidad, ya que considera un espacio de opinión para todos (Monarca, 2013). El trabajo colaborativo con la familia, requiere de estrategias claras de participación y planificación, analizando el rol de todos los integrantes, sus intereses y sus creencias respecto al proceso de enseñanza aprendizaje y la diversidad. En este sentido, el principal elemento que favorece este aspecto, es la instalación de espacios de comunicación horizontal, donde se reconozca la opinion y se consideren todos como expertos en diferentes tematicas, no solo desde lo teórico/académico. Tal como lo plantea la Unicef (2007) es la horizontalidad la que permite generar climas de confianza, donde es posible opinar o analizar problemas, donde se entremezclan los saberes teóricos con los saberes de la vida cotidiana, generando un proceso significativo, con diferentes aportes de todos los miembros. La experiencia vivida con el grupo motor y la aplicación del plan piloto, evidencia este concepto pues se alcanza la construcción de diversas estrategias con un impacto positivo en la comunidad, dado por la validacion que ya tienen los apoderados en la comunidad educativa.. Tal como lo plantea Bechara (2013), sería un error considerar a la familia como agentes pasivos, que sólo reciben la información entregada por los especialistas, pues comparten diferentes perspectivas y posiciones, que hay que poner en análisis, para favorecer un proceso de interrelación que impacte positivamente en el desarrollo, tanto del individuo como de la comunidad educativa.

En este proceso de trabajo colaborativo, se agrega otro factor, el que se asocia a elementos vinculares y afectivos que se desprenden de las historias de cada una de las familias y cómo sus relatos son presentados por sus propios protagonistas. Este elemento, permitió a cada participante,

docente, directivo o asistente de la educación conectarse con su propia historia, analizando su emocionalidad, pero por sobre todo su postura respecto al abordaje de la diversidad. Las actividades realizadas permitieron poner el foco en lo humano y no en lo abstracto o teórico, lo que muchas veces no genera procesos de reflexión. Se trata entonces, de generar procesos que conecten ambos temas y permitan a la comunidad crecer en estrategias y por ende en una cultura inclusiva.

De acuerdo a lo anterior, se hace necesario contar con espacios de sensibilización, planificados desde lo colaborativo, pero que formen parte de una cultura inclusiva, con acciones claras dirigidas a toda la escuela, que esten instaladas en los procesos formales y administrativos de cada comunidad educativa. En este sentido, la sensibilización no se entiende como espacios aislados como las tradicionales charlas, sino que requiere acciones sistemáticas en el tiempo, que concuerden con los discursos y prácticas instalados en cada comunidad. Este proceso sensibilizador, debe contar con la participacion de la familia, ya que insuman el componente afectivo y experiencial. Estos elementos permitiran reducir la exclusión, la discriminación, las barreras para el aprendizaje, facilitando la participación y la generación de políticas y prácticas de atención a la diversidad (Booth y Ainscow, 2002).

La experiencia desarrollada, cuenta con elementos que es importante destacar para futuras aplicaciones de estrategias de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela. En primer lugar, un factor es poder brindar espacios de opinión a diferentes actores de la comunidad. Un ejemplo, se dió con la participación de los asistentes de la educación, en la aplicación del proyecto. Estos evidenciaron una importante motivación y compromiso, además de que cuentan con información clave de los contextos escolares fuera del aula, como lo es el patio, el comedor, el CRA. Promover espacios para la participación, es una oportunidad de trasnformación social y de valoración de la

alteridad, es un ejemplo de como pueden coexistir en un contexto especifico multiples opiniones, que en la medida que son acogidas desde el respeto, permiten construir una comunidad diferente, concretizando un discurso inclusivo en la práctica, pues el punto de partida es considerar las voces de toda la comunidad, relevando las individualidades de cada uno pero considerando la posibilidad de relacionarnos como con cualquier otro, sin marcar diferencias, ni posiciones verticales donde se asuman comentarios buenos o malos (Skliar, 2013). O como se plantea:

> He aquí una clave sensible y esencial en el gesto de educar: poder contar nuestras historias, cualesquiera que sean con las palabras que sean, para dar paso a la alteridad. Y esa alteridad solo puede sobrevivir bajo cierta forma de conversación, que nada tiene que ver con la hipocresía ,ni con la arrogancia del dar voz a los que creemos que no la tienen. Esa alteridad proviene de recibir las verdades que otros nos ofrecen; de un lenguaje amoroso, si, pero no banal, sino complejo y rodeado de amenazas: un amor…nacido en la relacion con el otro. (Skliar, 2017, p. 163).

En este proceso de integrar y conformar equipos de trabajo, tambien es importante visibilizar la situacion actual de los docentes, donde la recarga laboral y las condiciones de trabajo remoto ahora en pandemia, hacen que el abordaje de la diversidad constituya una nueva carga. Se hace necesario, aún más entonces, reforzar los procesos de trabajo colaborativo, para que se puedan co-construir practicas y estrategias que garanticen el bienestar de todos los actores de la comunidad educativa. El abordaje de la inclusion y en especifico de los estudiantes con TEA, requiere un constante cuestionamiento de cómo estamos y cómo acojemos a los estudiantes, esta pregunta requiere conectar elementos emocionales, practicas cotidianas y elementos de la politica pública.

Todos estos aspectos, generan una contradicción constante, que finalmente agudiza episodios de malestar en las comunidades educativas:

> …por un lado se elaboran técnicamente conceptos de diversidad, heterogeneidad, pluralidad y se derraman a las escuelas formas de abordaje un poco artificiosas; por otro lado, hay una infinidad de experiencias escolares,que se muestran igualitarias, hospitalarias, preocupadas eticamente y decididas a un trabajo incesante, sin soberbia, sin subrayar que lo que se hace es inclusivo, y que dan respuesta a lo comun y lo singular, a la vez y al mismo tiempo (Skliar, 2017, p.164)

De acuerdo a ello, es necesario profundizar los espacios de reflexión y análisis que permitan poner en evidencia tal contradicción, poniendo el foco en el bienestar tanto de los estudiantes como de los otros integrantes de la comunidad educativa.

Otro elemento observado en el grupo motor, que potencia el trabajo colaborativo entre la familia y la escuela, es la posicion que asume la familia respecto de la discapacidad y el TEA, ya que parte de una visión positiva. Este proceso personal, que ha vivido cada familia y que ha sido acompañado por las organizaciones de padres con autismo, implica una exploración desde lo humano y lo teórico, la busqueda de redes y la constante lucha por contar con espacios que favorezcan la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes con la condicion, pues no solo hay una preocupación por su contexto cercano, sino que existe un interes por la trasnformación social y el bienestar de todos los niños, incluso aquellos que no han ingresado al sistema escolar. Si bien, tal como señala Baña (2015) la trayectoria de las familias es diferente y vivencian de distintas formas el diagnóstico de sus hijos, coincide en este espacio de trabajo que las familias poseen una postura activa frente a la condición, promoviendo la partipación, no sólo desde la visión del

traspaso de información, sino como motivador del contexto, un agente social, que potencia la construcción de espacios amigables y que su foco principal es el desarrollo de la autonomía. Bechara (2013) señala que la discapacidad en la familia, muchas veces moviliza la creación de espacios de confianza, desde donde se plantean inquietudes y miedos, pero que permiten generar respuestas y contencion en los diferentes momentos del ciclo vital, transitando de vivencias de duelo a espacios de desarrollo, unión y conocimiento. De acuerdo a ello, en la medida que la familia, sea parte de espacios comunitarios, tendrá un lugar para buscar respuestas, compartir información, desarrollar actitudes positivas y descubrir nuevas formas de afrontamiento (Bechara, 2013); estos elementos permiten visibilizar a la familia como un agente activo y empoderado,; lo importante, entonces, es contar con espacios en el ambito escolar que favorezcan su participación y acción.

Este proceso de incorporación a la familia, debe ser acompañado de procesos institucionales, instalados y reconocidos por todos. La inclusión requiere desarrollar estrategias y contextos que respondan a la diversidad, valorando y respetando a todas las personas, para ello requiere trasnformar practicas y politicas en las diferentes escuelas (Plancarte, 2017). En este sentido, es importante plantear que debe existir una cultura inclusiva, la cual debe ser “el telón de todas las posibilidades educativas construídas y por construir para atender las diferencias individuales de aprendizaje de todos los alumnos” (Loaiza, 2011, p.174, citado en Plancarte, 2017 p. 222). La construcción de una cultura inclusiva requiere, por un lado el trabajo con la comunidad completa, desde el vínculo, la comunicación y la colaboración; pero por el otro considerar la diversidad no solo desde la presencia, sino que desde la participación y el progreso de cada uno de los estudiantes (Morilla, 2016). De acuerdo a ello, se hace necesario considerar un elemento en común, que permita explorar cómo se encuentran los actores de cada comunidad educativa. Ahí

aparece el concepto calidad de vida, ya que sirve como referencia para implementar mejoras en el contexto escolar (Muntaner, 2013). Considerar la calidad de vida y el bienestar de cada uno de los integrantes de una comunidad, permite abordar situaciones de la vida cotidiana, que consideran aspectos del entorno, físicos, sociales y emocionales, mas que considerar prácticas específicas que sean inclusivas, implica atender al otro desde la simplicidad del estar bien y ser feliz en el contexto escolar, favoreciendo el desarrollo de cada uno de sus integrantes. A lo largo del proyecto, se pudo evidenciar que si bien es necesario construir estrategias de gran complejidad técnica, el paso fundamental es entender de forma empática al otro, mostrando una postura respetuosa desde la simple observación y relación, una conversación autentica es finalmente una acción mucho mas inclusiva, que una campaña de difusión o una charla. Este punto de partida se fortalece, en la medida que se comprenda que la comunidad es el mejor contexto para favorecer la calidad de vida, que las organizaciones deben ser parte de la comunidad, que deben existir practicas que consideren planificaciones centradas en la persona, promoviendo una educación de calidad (Shalock 2007, citado en Muntaner 2013).

Para considerar espacios amigables con la diversidad, una cultura inclusiva requiere "la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que toda persona sea tomada en cuenta y se promuevan valores inclusivos" (Booth y Ainscow 2002, citados en Plancarte 2017, p. 2019), estos elementos permiten dar forma a una nueva cultura escolar con foco en la interacción y la colaboración, generando climas de aceptación y respeto. Un espacio amigable con la diversidad, implica de acuerdo a lo señalado por Muntaner (2013) considerar 3 elementos centrales: respecto de la diversidad y no categorización; plantear diseños y actividades flexibles que permitan la participación; el aprendizaje, la satisfacción y eliminar la búsqueda de la homogeneidad reconociendo la diferencia. En el contexto abordado para el desarrollo de este

proyecto, la calidad de vida de los alumnos con TEA, estos aspectos juegan un rol fundamental en el bienestar, pero por sobre todo en el evitar episodios de malestar. Esto implica un acercamiento al otro desde su contexto, su familia, pero queda pendiente un abordaje desde su propia opinión y sus intereses, dejando fuera la mirada adultocéntrica del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido Hegarty (1994, citado en Muntaner 2013) propone algunos aspecto básicos para garantizar la calidad de vida y construir espacios amigables a partir de una cultura inclusiva: asegurar experiencias significativas a todos los estudiantes; crear ambientes que permitan disfrutar; asegurar que todos vivencien experiencias de logro; proporcionarles autonomía en la toma de decisiones; proporcionar un marco para que los procesos relacionales sean constructivos y respetuosos; y proporcionar un espacio libre de daño físico y moral. La única forma de lograr estos aspectos es desde lo colaborativo, aún cuando no se dé en espacios tradicionales.

Considerando los objetivos del proyecto es posible señalar que se logro describir la percepcion de calidad de vida de la familia y principalmente las barreras en torno a sus dimensiones que posee el contexto, las que se convierten en desafios a abordar a la hora de implementar equipos de trabajo entre la familia y la escuela. Ahora bien, en cuanto a la instalacion del rol del apoderado, fue posible identificar los elementos asociados que permiten generar acciones en conjunto, identificando temas de interes; estos elementos se concretizan en el documento orientador entregado a la comunidad educativa, para que sea incorporado en los documentos formales del establecimiento, generando así acciones concretas. En este sentido, al definir las acciones y metas del trabajo colaborativo, el elemento de mayor relevancia es la reconceptualizacion de la sensibilizacion orientandola a programas continuos y periódicos, que sean desarrollados por toda la comunidad educativa para ir construyendo una cultura inclusiva. El cumplimiento de estos

objetivos especificos, constituye la base para la implementación del plan piloto, el cual permitió poner en practica los elementos analizados participativa y democraticamente en el grupo motor. De acuerdo a lo anterior y considerando el objetivo general del proyecto es posible señalar que se logró instalar una estrategia de trabajo colaborativo, entre la familia y la escuela, a partir del trabajo sistemático y con metas en común que desarrollo el grupo motor y que se convierte en una propuesta concreta para otras comunidades educativas. A su vez la entrega de orientaciones, permite que dentro de las proyecciones del proyecto, en otros establecimientos cuenten con informacion para la implementacion del trabajo colaborativo. En relacion a la comunidad donde se ejecuta el plan piloto, las acciones realizadas y el visibilizar la coordinacion entre profesionales, docentes y madres/padres y apoderados, permitio considerar el proceso como propio y necesario, reconociendo que todos pueden tener un rol de experto, desde el conocimiento teorico o experiencial, un rol sensibilizador y un rol de promotor de la participacion y el abordaje de la diversidad. En este contexto, la aplicación permitio planificar acciones a futuro para dar continuidad al proyecto, instalándolo como una estrategia permanente.

Pensando en la colaboración, al finalizar este proyecto, es importante analizar las nuevas formas de relación a través de espacios digitales. A lo largo del desarrollo de las sesiones el miedo inicial, se asocia a la dificultad de conexión emocional por canales digitales, que implican un distanciamiento fisico en la ejecución de las actividades. Sin embargo, el contexto ha creado nuevas formas de relación, que si bien parecen extrañas, generan vinculos afectivos, basados en la escucha respetuosa y la empatía. Este proceso sin duda, ha puesto a prueba los discursos clásicos de participación e inclusión, ya que por un lado exige mantener el vínculo y el compromiso de cada uno de los asistentes, pero por el otro implica confiar y respetar, creando nuevas reglas de

relacion, de respetar los turnos, de escuchar aun cuando el internet falle, de acompañar y de entregar afecto, aunque sea a la distancia. Este período de tiempo, ha sido una recarga de energía, para seguir en la búsqueda del respeto, la diversidad y el bienestar, para pensar en que la transformación social es posible, cuando queremos estar con el otro, en una presencia auténtica, respetuosa y amorosa.

7.- BIBLIOGRAFÍA

AMPEDA (s/año). *Participación de padres, madres y apoderados en el sistema educativo: herramientas para mejorar la gestión.* Recuperado de http://www.opech.cl/bibliografico/propuestas_actores/participacion_padres_madres_amdepa.pdf

American Psychiatric Association (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV-TR*. Barcelona: Masson.

American Psychiartric Association (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* DSM-V. Madrid: Editorial Medica Panamericana.

Baña, M (2015) *El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo.* Ciencias psicológicas vol.9 n°2. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212015000300009

Bechara, A. (2013). Familia y discapacidad. Buenos Aires: Noveduc

Benítez, L. (2010). *Autismo, familia y calidad de vida.* Revista de asociación de docentes de USMP, N° 24 de 2010. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3701024

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid, España: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

CIMAS (2009). *Metodologías Participativas Manual*. Madrid: Red CIMAS

CMQ Corporación Municipal de Quilpué (2019). *Plan de Educación Municipal de Quilpué: PADEM*. Quilpué

Fernández, A., Morán, L., Campa, T., González, T., Gómez, L. y Monsalve, A., 2015.*Resultados Personales en Autodeterminación en Niños y Adolescentes con Discapacidad Intelectual y Autismo*. En M. Verdugo (Presidencia), Prácticas Profesionales y Organizacionales Basadas en la Evidencia. Simposio en las IX Jornadas Científicas Internacionales de Investigación Sobre Discapacidad, Salamanca, España.

General, D. (2020). *Identificación de barrera asociadas a la calidad de vida en el contexto escolar de estudiantes con trastorno del espectro autista* (tesis de posgrado). Universidad de Valparaíso, Viña del Mar.

Gobierno de Chile (2015). Ley 20845, ley de inclusión. Recuperada de: https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1078172

Goycoechea, B. (2015). *Aspectos de la sintomatología neuropsicológica que afectan la*

*calidad de vida de las personas con el Síndrome de Asperger (*tesis de pregrado). Universidad de la Republica del Uruguay, Montevideo.

Grau, U, Lorca, A. (2019) *Trabajo colaborativo en el aula: aprendizajes desde la investigación y la práctica educativa.* Recuperado de https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2019-07/manual-trabajo-colaborativo.pdf

López, I., Ocampo, M. y Peña, J. (2016). *Experiencias sobre la escolarización de niños con trastorno del espectro autista, desde la perspectiva de padres, docentes y directivas.* (Tesis de pregrado). Universidad del Valle, Valle del Cauca, Colombia.

Meza, R. & Fuentes R. (2015) *Inclusión - exclusión: una tensión emergente desde la Ley de Inclusión 20.845.* Recuperado de file:///C:/Users/56982/Desktop/1765-Texto%20del%20art%C3%ADculo-3303-1-10-20181122.pdf

MINEDUC, (2008). Guía de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Recuperado de https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAutismo.pdf

MINEDUC, (2009). *Decreto N° 170/2009. Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial.* Recuperado de

https://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf

MINEDUC, (2010). *Manual de apoyo a Docentes: Educación de Estudiantes que presentan Trastorno del Espectro Autista.* Recuperado de http://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/08/201404031020530.ManualTrastornoEspectroAustista.pdf

MINEDUC, 2013. *Orientaciones técnicas para programas de Integración Escolar.* Recuperado de https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/09/Orientaciones-PIE-2013-3.pdf

MINEDUC, (2015). *Diversificación de la enseñanza:* Decreto 83/2015. Santiago de Chile. Recuperado de https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf

MINEDUC, (2015). *Decálogo Ley de Inclusión.* Recuperado de https://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/570/2015060 41659140.LEYINCLUSION.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MINEDUC, (2016). *Programa de Integración Escolar PIE: Manual de apoyo a la inclusión escolar en el marco de la Reforma Educacional.* Santiago de Chile.

MINEDUC, (2019). *Trabajo colaborativo y Desarrollo Profesional Docente en la escuela.* Recuperado de https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/2266/mono-994.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MINSAL, (2011). *Detección y diagnóstico oportuno de los trastornos del espectro autista.* Recuperado de https://www.minsal.cl/portal/url/item/bd81e3a09ab6c3cee040010164012ac2.pdf

Monarca, H. (2013). Trabajo colaborativo con padres y madres. Ámbito de actuación desde la orientación educativa. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230795008.pdf

Morilla, P. (2016) *Relación entre la educación inclusiva y la calidad de vida.* Recuperado de https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n2.v1.17.

Muntaner, J. (2013). Calidad de vida en la educación inclusiva. Recuperado de https://rieoei.org/historico/documentos/rie63a02.pdf

Plancarte, P. (2017). *Inclusión educativa y cultura inclusiva*. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 10, Número 2, diciembre 2017

Rodríguez, F. (2012). *La percepción del trabajo colaborativo en la gestión curricular de*

profesores de educación regular y educación especial en programa de integración escolar de la comuna de Tomé (tesis de posgrado). Universidad del Bio Bio: Concepción.

Salazar, A. (2017). *Avances en la diversificación de la enseñanza.* Recuperado de https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/07/PPT_SeminarioUDP-MINEDUC-2017.pdf

Schalock, R. y Verdugo, M. (2003). *Calidad de Vida: Manual para Profesionales de la Educación, Salud y Servicios Sociales.* Madrid, España: Alianza.

Shalock, R. y Verdugo, M. (2007). *El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual.* Revista española sobre discapacidad intelectual 38 (4): 21-36.

Skliar, C. (2013). *El lugar del otro en los discursos sobre la inclusión y la diversidad.* En 1° encuentro de Educación en la diversidad, Buenos aires Argentina.

Skliar, C. (2017). Pedagogía de las diferencias. Buenos Aires: Noveduc

SUPEREDUC (2019). ¿Qué es el programa de integración escolar? Recuperado de https://www.supereduc.cl/contenidos-de-interes/que-es-el-programa-de-integracion-escolar-pie/

Tamarit, Y. (2005). *Autismo: Modelos Educativos para una vida de calidad.* Revista de Neurología 40 (1), s181-s186.

Tognia, C (2020). *Funcionamiento programa de integración escolar Corporación Municipal de Quilpué*. Red de inclusión CMQ, Quinta Región, Quilpué

UNICEF (2007). Manual para profesores jefe: Construyendo una alianza familia/escuela. Recuperado de https://www.unicef.cl/archivos_documento/199/Manual%20profesores%20jefe%20conchali%20.pdf

UNICEF (2008). Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos Recuperado de https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf

Urzúa, A. y Caqueo, A. (2012). *Calidad de vida: una revisión teórica del concepto*. Terapia Psicológica, 30, (1), pp. 61-71.

Valdés, D. (2016). *Autismos: estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo.* Buenos Aires: Paidós.

Vidríales, R. et al. (2015). *Personas con Trastorno del Espectro del Autismo con necesidades intensas y generalizadas de apoyo: estrategias para mejorar su calidad de vida.* Revista Española de Discapacidad, 3 (2): 101-115

Vidríales, R., Hernández, C., Plaza, M., Gutiérrez C. y Cuesta J. (2017). *Calidad de vida y trastorno del espectro del autismo.* España: Autismo España.

8.- ANEXOS

ANEXO 1

CARTA SOLICITUD APOYO INSTITUCION EDUCATIVA

Universidad de Valparaíso CHILE

Magister en educación, para la inclusión, la diversidad y la Interculturalidad

Quilpue, Julio de 2020.

Estimados:

La presente tiene como objetivo solicitar a usted su participación un proyecto de aplicación en temáticas de inclusión y diversidad en los establecimientos perteneciente a la Corporación Municipal de Quilpué, desarrollado por Karina Lobos Espinosa, Rut: 15635346-9, estudiante del Magister en educación, para la inclusión, la diversidad y la interculturalidad. El objetivo del proyecto es instalar una estrategia de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela, con el fin de favorecer la calidad de vida de los estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo, el cual al finalizar implica la ejecución en un plan piloto en un establecimiento municipal de la comuna.

Agradeciendo de antemano su atención y buena acogida, saluda atentamente.

Marina Grabivker

Directora Magister en Educación para la inclusión, la diversidad y la interculturalidad.

Universidad de Valparaíso

_____

Yo _____, Rut _____, acepto participar del proyecto "Instalando una modalidad de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela, para favorecer la calidad de vida de los estudiantes con trastorno del espectro del autismo.

A su vez autorizo la grabación de las sesiones que se realicen vía plataforma zoom.

ANEXO 2

Entrevista semi estructurada para conocer la percepción de familias de estudiantes con tea, respecto a la calidad de vida en el contexto escolar

El objetivo de este instrumento, es conocer la percepción de familias de estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo (TEA), que asisten a establecimientos de la Corporación Municipal de Quilpué (CMQ), respecto a la calidad de Vida en el Contexto educativo.

Los datos que se solicitan a continuación, son necesarios para el análisis posterior de la entrevista, que permitirán acceder a información relevante en relación a la percepción de las familias de estudiantes con TEA en el contexto escolar, que asisten a establecimientos educacionales de la CMQ.

IMPORTANTE: no se requieren de datos personales que permitan identificar a quien responde.

1.- Antecedentes: nombre, edad de su hijo, fecha del diagnóstico, apoyos recibidos en la actualidad.

ANTES DE COMENZAR.

Por favor, comente a modo general, como ha sido la experiencia del estudiante y de usted como apoderada en el contexto educativo perteneciente a la CMQ.

INSTRUCCIONES: a continuación, se presentan 2 descriptores observables en el contexto educativo y 5 preguntas. Ambos (descriptores y preguntas), se relacionan a cada una de las dimensiones de Calidad de Vida, de las cuales conversaremos en la siguiente entrevista.

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
AUTODETERMINACIÓN	**Autonomía,** metas, opiniones y preferencias personales, decisiones y elecciones.

DESCRIPTORES OBSERVABLES:

1. El establecimiento educacional, otorga diferentes posibilidades de **autonomía** a los estudiantes que le permitan realizar acciones de **elección, decisión u opinión** frente a las diversas actividades que pueda enfrentar dentro del contexto educativo.
2. Las características del establecimiento educacional, facilitan la **independencia** del estudiante para su movilización, mediante la utilización de **apoyos visuales** para identificar, reconocer y ubicar cada espacio de este contexto (quiosco, biblioteca, baño, sala de juegos, sala PIE, etc.)

PREGUNTAS:

1. ¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo?
2. ¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar?
3. ¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en **relación a esta dimensión**?

OBSERVACIONES GENERALES:

DESCRIPTOR CONSTRUIDO CON FAMILIAS:
¿Qué otra característica ha observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión?

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
DERECHOS	**Ejercicio de derechos**, conocimiento de derechos, intimidad, privacidad, confidencialidad.

DESCRIPTORES OBSERVABLES:

1. En el establecimiento educacional, el estudiante es **respetado** como cualquier otro en aspectos relacionados a su **intimidad**, su **información confidencial**, sus **pertenencias** y sus **derechos** de participación.
2. Los profesionales (todos: equipo PIE, educadores diferenciales y de educación regular) que le proporcionan apoyo al estudiante, disponen de **formación específica** sobre **normativa** vigente, en relación a los **derechos** de estudiantes con capacidades diferentes.

PREGUNTAS:

1. ¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo?
2. ¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar?

3.¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones,
para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en **relación a esta dimensión**?

OBSERVACIONES GENERALES:
¿Cuál es su experiencia con respecto a los descriptores 1 y 2?

DESCRIPTOR CONSTRUIDO CON FAMILIAS:

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
BIENESTAR EMOCIONAL	Satisfacción con la vida; **ausencia de estrés** o sentimientos negativos.
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1. Las actividades y acontecimientos inesperados, ocurridos en el establecimiento educacional, son **anticipados, reconocibles y predecibles** con el fin de **disminuir** las posibles desregulaciones emocionales y/o **estrés** frente a estas situaciones. 2. Los profesionales (todos: equipo PIE, educadores diferenciales y de educación regular) que le proporcionan apoyo al estudiante, saben cómo **reaccionar** a una situación de desregulación emocional **("crisis").**	
PREGUNTAS: 1. ¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo? 2. ¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar? 3. ¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en **relación a esta dimensión**?	
OBSERVACIONES GENERALES: ¿Cuál es su experiencia con respecto a los descriptores 1 y 2?	
DESCRIPTOR CONSTRUIDO CON FAMILIAS:	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
INCLUSIÓN SOCIAL	**Participación**, apoyos
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1. El establecimiento educacional intenciona la **participación** del estudiante en las distintas actividades tales como: talleres extra programáticas y /o actividades grupales de su nivel educativo, realizando estrategias que favorezcan la inclusión, como talleres de **sensibilización.** 2. El estudiante, recibe los apoyos que necesita para realizar bien su trabajo académico **(adecuaciones curriculares)**	
PREGUNS: 1. ¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo? 2. ¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar? 3. ¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en **relación a esta dimensión**?	
OBSERVACIONES GENERALES: ¿Cuál es su experiencia con respecto a los descriptores 1 y 2?	
DESCRIPTOR CONSTRUIDO CON FAMILIAS: ¿Qué otras características han observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión?	

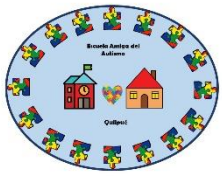
DIMENSIÓN	**INDICADORES**
DESARROLLO PERSONAL	**Formación y aprendizaje**; competencias en el ámbito escolar, resolución de problemas, habilidades de la vida diaria
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1. El estudiante cuenta con un **plan de apoyo individua**l que le permita aprender contenidos de su **interés y preferencia** y que contemple la oportunidad para demostrar sus habilidades 2. Se estimula el **desarrollo personal** del estudiante **en distintas áreas** (ej. cognitiva, social, sensorial, emocional) contemplando sus características y necesidades de apoyo (apoyo visual)	
PREGUNTAS: 1. ¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo? 2. ¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar? 3. ¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en **relación a esta dimensión**?	
OBSERVACIONES GENERALES: ¿Cuál es su experiencia con respecto a los descriptores 1 y 2?	
DESCRIPTOR CONSTRUIDO CON FAMILIAS: ¿Qué otras características han observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión?	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
RELACIONES INTERPERSONALES	**Relaciones sociales**
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1. El plan de trabajo, incluye actividades que le permitan al estudiante desarrollar habilidades para mantener una **buena relación** con toda la comunidad educativa (habilidades y oportunidades para interactuar y compartir, habilidades comunicativas, habilidades para expresar emociones de forma "adecuada") 2. El establecimiento educacional, facilita e intenciona la conformación de **redes de apoyo**, que le permitan al estudiante contar con compañeros de su nivel educativo, dispuestos a realizar en conjunto actividades escolares o de recreación enviadas al hogar.	
PREGUNTAS: 1. ¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo? 2. ¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar? 3. ¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes?	
OBSERVACIONES GENERALES: ¿Cuál es su experiencia con respecto a los descriptores 1 y 2?	
DESCRIPTOR CONSTRUIDO CON FAMILIAS: ¿Qué otras características han observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión?	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
BIENESTAR MATERIAL	**Condiciones del entorno** (servicios, materiales)
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1. El establecimiento educacional, cuenta con una **infraestructura adecuada**, cómoda y adaptada a las necesidades sensoriales de los estudiantes, que le permiten un ambiente apropiado para la realización de las distintas actividades dentro de este contexto (aprendizaje, recreación, descanso, intimidad, relajación, etc.). 2. El establecimiento educacional cuenta con los **materiales de trabajo necesarios** para entregar los apoyos en relación a las características del estudiante.	
PREGUNTAS: 1. ¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo? 2. ¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar? 3. ¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en **relación a esta dimensión**?	
OBSERVACIONES GENERALES: ¿Cuál es su experiencia con respecto a los descriptores 1 y 2?	
DESCRIPTOR CONSTRUIDO CON FAMILIAS: ¿Qué otras características han observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión?	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
BIENESTAR FÍSICO	Descanso, higiene, actividad física, atención sanitaria, alimentación saludable **(salud física)**
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1. La rutina escolar diaria, contempla un **descanso** suficiente y la realización de actividades de **ocio positivo** en relación a las necesidades y características del estudiante. 2. El establecimiento educacional supervisa constantemente aspectos relacionados a la **salud física** del estudiante como: incentiva hábitos de higiene, supervisa controles de salud y necesidad de medicación de forma sistemática (en caso de ser necesario).	
PREGUNTAS: 1. ¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo? 2. ¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar? 3. ¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en **relación a esta dimensión**?	
OBSERVACIONES GENERALES: ¿Cuál es su experiencia con respecto a los descriptores 1 y 2?	
DESCRIPTOR CONSTRUIDO CON FAMILIAS: ¿Qué otras características ha observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión?	

ANEXO 3



Estrategia de diseño colaborativo entre la familia y la escuela, para fortalecer la calidad de vida de los estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo

El objetivo del presente documento, construido por madres, profesionales de la educación y docentes, es entregar lineamientos a las comunidades educativas, respecto al abordaje de los estudiantes con trastorno del Espectro del Autismo. Para ello, consideramos como premisa el bienestar de nuestros estudiantes incorporando al apoderado dentro del equipo de planificación de la entrega integral de apoyos a los estudiantes con trastorno del espectro autista. El foco de este equipo es "crear el contexto seguro para generar confianza en el estudiante y su familia favoreciendo el bienestar y la calidad de vida"

El trabajo colaborativo, consiste en generar espacios de reflexión y acorde con un fin en común, en este caso el bienestar de los estudiantes, para ello es importante definir acciones, formas y tiempo de trabajo entre la comunidad educativa y la familia.

Para el logro de lo anterior, se han considerado dos áreas de trabajo por un lado la sensibilización y por el otro la instalación del rol del apoderado. En este sentido la comunicación y el nexo entre ambos es fundamental para potenciar los procesos de intervención y transformar a las comunidades en espacios amigables en el abordaje de la diversidad. El piso fundamental de este proceso es el respeto por el otro y la empatía.

1.- Rol de la familia, para desarrollar el trabajo colaborativo en la escuela

Para el desarrollo de la alianza estratégica entre la familia y la escuela, es importante incorporarlos en los procesos pedagógicos y sociales, considerando los múltiples roles que la familia posee en el contexto escolar:

*La familia cumple un rol **sensibilizador** tanto en la comunidad educativa del colegio (en todos los estamentos directores, asistentes de la educación, apoderados, estudiantes, docentes) como en los

entornos en los que cada familia participa. Este rol se asocia principalmente a que el apoderado se convierte en un agente comunitario que motiva a los otros a conocer y explorar el TEA.

*La familia tiene **un rol activo y participativo,** se constituye en una red de apoyo constante tanto para los estudiantes, como para toda la comunidad educativa, involucrándose en diferentes prácticas del establecimiento, formando parte activa de la comunidad.

*La familia colaborativamente favorece el seguimiento para mantener los apoyos brindados por el colegio, con el fin de sostener una continuidad en las experiencias de aprendizaje para nuestros estudiantes e hijos. Para ello es necesario que en cada comunidad educativa se defina la continuidad del seguimiento, para conocer los apoyos entregados y los avances esperados. Ese seguimiento en un inicio del proceso de adaptación debe ser al menos mensualmente y posteriormente considerar al menos dos veces al semestre.

* La familia entrega información de gran relevancia en cuanto a las fortalezas de cada estudiante, lo que permite el desarrollo de destrezas, las que favorecen su autonomía y potencian su aprendizaje.

*La familia conoce las características de cada uno de sus hijos, ya que cuenta con información clave para el reconocimiento de fortalezas de los estudiantes o aspectos que pudiesen evitar una situación crítica. Para ello debe existir una entrevista inicial con la familia, la cual se vaya actualizando al menos una vez al semestre, para poder conocer procesos de acompañamiento o terapias externas que tenga cada estudiante.

De acuerdo a lo anterior, en cada comunidad para definir y acordar el rol de los apoderados es necesario considerar:

*El rol y participación del apoderado no será el mismo a lo largo de la trayectoria escolar del estudiante. Por ejemplo, se debe considerar: ingreso al sistema escolar, derivación de escuela especial, ciclo de la enseñanza, momento del ciclo vital o etapas del desarrollo de cada niño.

*Considerar el momento del diagnóstico inicial del niñx cuando, hace cuanto tiempo fue, redes disponibles)

*Conocer las redes disponibles con que cuenta la familia (participación en organizaciones, acceso a redes de apoyo), aquellos apoyos directos al entorno familiar, para que formen parte de las estrategias de intervención con el estudiante.

*Es necesario analizar la realidad particular de cada caso y el global del establecimiento para definir acciones a nivel de comunidad.

A partir de lo anterior cada comunidad debe definir el espacio de interacción y el rol de cada uno considerando las siguientes acciones:

*Entrevista personal con la familia:

- Previo al ingreso del estudiante al contexto escolar

-Entrevistas a lo largo del proceso considerando mayor periodicidad en algunos momentos de la trayectoria escolar, como por ejemplo ingreso a una comunidad educativa, procesos de adaptación o diferentes crisis de acuerdo a elementos familiares o socioemocionales de cada niño.

Para este proceso es importante considerar el grado de sensibilización que posee la familia al momento del ingreso al establecimiento, considerando los factores que influyen, definiendo las temáticas a abordar, considerando a su vez la reevaluación de los contenidos de la entrevista para verificar la pertinencia de los apoyos.

*Definir un canal claro y formal de comunicación en tiempos y formas asociados a diagnóstico, determinación de apoyos y retroalimentación.

*Generar planes de análisis de barreras y facilitadores en relación a la realidad de cada estudiante y también del contexto escolar (recursos humanos, elementos de infraestructura y acceso a material de apoyo). Es necesario definir un formato que especifique las temáticas a considerar (idealmente utilizar un formato comunal que puedan compartir diferentes establecimientos).

*Realizar procesos de sensibilización en torno a charlas informativas a equipos profesionales, familias, entrega de material audiovisual, etc. Considerando procesos descriptivos para conocer la percepción de los actores involucrados, respecto de los procesos realizados. Estas actividades deberían ser sistemáticas, considerando al menos a todos los estamentos y unas tres veces al año.

*Definir roles en torno a sensibilización y la intervención, tales como el contacto con las redes, favoreciendo procesos de toda la comunidad. En este sentido, se pueden capacitar dentro de cada comunidad educativa, mediadores denominados “embajadores del autismo”, que son apoderados con experiencia en el tema, que pueden generar instancias de apoyo para otros apoderados, funcionarios, o de vinculación con la red existente en la comuna, entrega de protocolo de sugerencias frente a situaciones complejas. El rol del apoderado, en este sentido tiene un foco activo participativo en la comunidad, es voluntario y cada comunidad debe definir el perfil, para asegurar el compromiso con el rol asignado.

* Generar un enfoque de procesos en torno a la toma de decisiones respecto al proceso de evaluaciones y retroalimentación de cada estudiante para definir su plan de apoyos.

Considerando los elementos descritos, se propone un programa de sensibilización, que permita poner en práctica el trabajo colaborativo entre la familia y la escuela.

2.- Programa de sensibilización a ejecutar como comunidad educativa.

La sensibilización, es una herramienta que se utiliza en el contexto escolar y que tiene como objetivo difundir información respecto a un tema, generando un impacto en el otro, que permita un análisis continuo de las prácticas y por ende una mejora de ellas. La sensibilización supone un proceso de transformación desde lo afectivo, cognitivo, ético y con foco en la diversidad. Debe ser continuo, sistemático y asociado a procesos de reflexión.

Para el logro de este enfoque de la sensibilización se proponen las siguientes acciones:

1.-Todo programa de sensibilización debe contemplar estrategias de acercamiento a la temática, desde lo teórico, para todos los integrantes de la comunidad educativa, diferenciado por estamentos y por análisis de diferentes situaciones.

2.-Debe incorporar elementos de carácter vivencial o experiencial que permitan desarrollar la empatía "ponerse en el lugar del otro para la resolución de situaciones críticas".

3.-Instalar estrategias para el autorreconocimiento de mi postura frente a la temática: cómo me siento, qué postura tomare en la resolución de problema, que acciones realizare durante el proceso. Este proceso de metaanálisis es de gran relevancia para transformar el contexto educativo, ya que implica a su vez el que todos puedan plantear su opinión.

4.-Los programas de sensibilización deben contar con estrategias de visualización de experiencias positivas, tanto buenas prácticas de docentes, como el desarrollo de talentos en los estudiantes.

5.- Es necesario realizar un análisis de estímulos y recursos, para convertir el contexto escolar en un espacio amigable y seguro para el alumno con la condición de trastorno del espectro del autismo. Este proceso debe considerar un diagnóstico y una actualización periódica.

6.-Se requiere la instalación de hitos y procesos institucionales en cada comunidad educativa, como celebración de fechas importantes y actividades para toda la comunidad.

7.-Se deben realizar procesos de capacitación y acompañamiento con profesionales y redes externas, que refuercen las actividades de capacitación interna.

8.- Es de gran importancia establecer alianzas con organizaciones y referentes de apoyo, generando procesos de intercambio y colaboración.

9.-Hay que definir los roles dentro de la comunidad educativa para articular apoyos, procesos de sensibilización. Si bien estas sugerencias corresponden al trabajo colaborativo entre la familia y la escuela, dentro de los diferentes estamentos debe generarse fortaleciendo los objetivos en común y canales de comunicación.

10.-Se acuerdo al análisis constante de la comunidad, debe realizarse un abordaje especifico de acuerdo a situaciones puntuales, por ejemplo, ciclo vital, situaciones de carácter socioemocional. Para ello deben actuar conjuntamente todos los estamentos del establecimiento incluida la familia.

11.-La familia tiene un rol motivador frente a la comunidad educativa, convirtiéndose en agentes claves para motivar a otras familias. Lo ideal es contar con embajadores del autismo que promuevan un abordaje inclusivo y sean referentes frente a dudas o problemáticas.

12.-Es importante contar con pautas de sugerencias, conductos de resolución de problemas, incorporando protocolos de desregulación, resguardando los procesos de intervención, como un derecho de cada niño.

13.-Es necesario realizar un análisis colectivo respecto a la diversidad, generando una cultura institucional de abordaje del tema.

14.-Incorporar en los documentos oficiales del establecimiento, los acuerdos y lineamientos construidos respecto a la diversidad. Son protagonistas del proceso todos los actores de la comunidad educativa, siendo responsables de motivar a más participantes.

15.-El ultimo nivel considera el bienestar y eliminar prejuicios, generando un entorno amigable y respetuoso para el niño con la condición y su familia.

ANEXO 4

BITACORA PROYECTO

1.- FASE 1: CONFORMACIÓN GRUPO MOTOR

Para el desarrollo de esta fase, se contactaron diferentes actores de las comunidades educativas pertenecientes a la corporación Municipal de Quilpué, entre ellos docentes, asistentes de la educación y apoderados con el fin de poder formar un grupo que se constituya en el centro de reflexión de cada actividad desarrollada. Tomamos contacto telefónicamente, a los cuales se les envío vía correo electrónico un pequeño resumen del proyecto con el fin de motivar la participación. Se cito a través de ese medio para el día 29 de Julio a las 16:30 hrs.

1.1 Sesión conformación grupo motor

Registro de actividades	
Fecha	29 Julio de 2020
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom link sesión https://youtu.be/ed09xH0X0Qk
Participantes	V. Mamá, F. Terapeuta Ocupacional, D. fonoaudiólogo, C. Educadora diferencial, V. Educadora diferencial, S. mamá, E. mamá, I. mamá, A. mamá
Actividad	Presentación del proyecto.
Objetivo	Presentar los objetivos y bases del proyecto a ejecutar, con el fin de invitarlos a formar parte de un equipo de reflexión que permitiera construir una estrategia de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela, con foco en la calidad de vida de los estudiantes con TEA.
Descripción	En primer lugar, se presentan los participantes quienes cuentan su rol en el contexto educacional. Las mamás plantean que varias pertenecen a la agrupación Autismo Quilpué, por lo que cuentan con gran información y motivación para el desarrollo de este proyecto, ya que consideran de gran relevancia contar con espacios para poder plantear sus ideas e intereses, los cuales no siempre son conocidos por la comunidad educativa. Se plantea que el objetivo de desarrollar instancias de colaboración, generando

una alianza entre la familia y la escuela.

Una mamá (E.) nos señala que en general los padres y madres de niños con TEA traen una trayectoria, donde existen muchas dificultades, mucho dolor, plantea que cuando un niño entra a una escuela regular, se asume que cuentan con autonomía, pero el problema es desconocido para muchos. Plantea que es necesario una guía previa para el docente, que le permita trabajar en esa autonomía, para evitar dificultades.

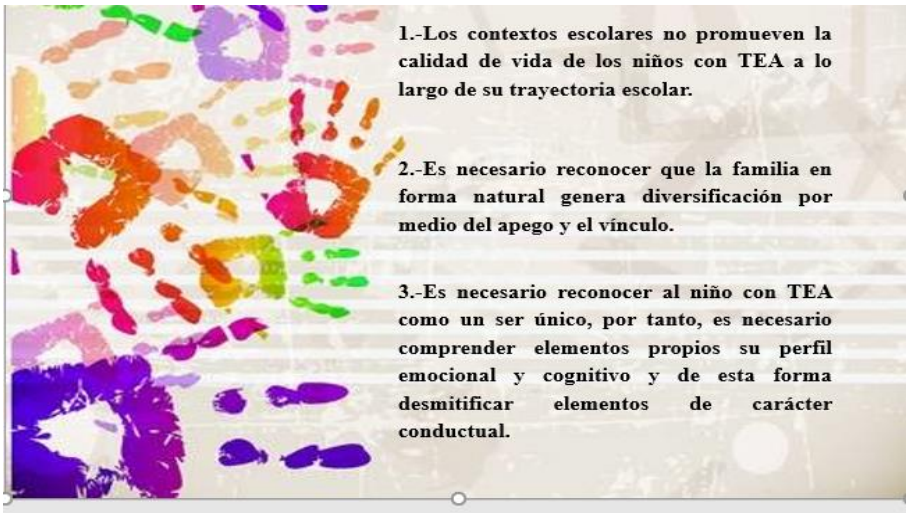
V. mamá plantea que el proceso debe considerar un triángulo entre el programa de integración escolar, el profesor y los apoderados. Solo cuando los 3 conversan se logrará favorecer al niño.

Otra mamá señala que si no participa en el colegio no tendrá información de cómo esta su hijo en el establecimiento, lo que le genera mucha angustia y frustración.

F. To plantea que es difícil muchas veces lograr un espacio para trabajar con el apoderado, porque depende mucho de lo que el establecimiento tenga como lineamiento.

Solicitan como equipo la participación de docentes de aula, ya que plantean como base la capacitación a los diferentes actores de la comunidad educativa. Ese es el punto de partida para poder hablar de autismo.

Se plantea que existen algunos lineamientos que es necesario analizar:



A partir de esos elementos, se planteó la visión de generar un proceso en conjunto ya que valorábamos enormemente la información con que la familia cuenta, por lo que es vital poder promover espacios de trabajo en conjunto.
V. mamá plantea que es importante partir desde el lenguaje, por ejemplo, no hablar desde el problema, como la visión antigua de enfermedad. Es necesario

	partir de ahí para poder solicitar flexibilización de horarios, adecuaciones, principalmente en situaciones cotidianas como por ejemplo el comedor. Se analizan las expectativas en intereses de los diferentes participantes para formar este grupo, y en general se destaca la posibilidad de poder contar con un espacio de trabajo donde todos puedan opinar por igual. Se establecen algunos acuerdos: todos formamos parte de igual forma del equipo y debemos comprometernos con asistir o al menos informar al equipo si no podemos asistir, para ello acordaron formar un grupo de wsp para ir enviando la información, mandar los links de la reunión e ir compartiendo el material. Se acuerda que las sesiones se realizaran semanalmente, los días miércoles a las 16:30 hrs, utilizando el mismo link de zoom siempre. Se acuerda que la próxima reunión será el día 5 de agosto. Y que les comentaran a otros actores para fortalecer el grupo.
Conclusiones/ Acuerdos	Se establecen los acuerdos para la formación del grupo, los cuales se basan en la participación por igual, tomando como base que no hay nadie experto y que en conjunto construiremos las reflexiones. Se planteo que, si bien la plataforma digital no era el espacio más amigable, lo ideal era tener una conversación fluida, respectando los espacios del otro. En esta sesión como mediadores fuimos dando los turnos, principalmente para favorecer que todos los participantes pudieran dar su opinión y se sintieran cómodos. Este objetivo se logró y todos manifestaron que había sido un espacio agradable.
Fecha próxima sesión.	Miércoles 5 agosto

Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)

Dentro de los elementos conversados, destaca la preocupación que manifiestan todos los participantes respecto del escaso nivel de conocimiento que tienes los diferentes actores de las comunidades educativas y como eso impacta en cada uno de los niños/niñas con TEA en el contexto escolar. Aparece la necesidad de que dichos espacios sean para todos los estamentos, mencionan ejemplos dificultades en torno a los procesos de alimentación, donde las manipuladoras de alimentos no conocen del TEA y muchas veces se generan situaciones críticas. Estos procesos de capacitación son la base de cualquier proceso de inclusión, porque supone conocer el otro y desde ahí entender su "funcionamiento".

Cuando abordamos el concepto de colaboración, se evidencias dificultades en torno a los espacios existentes, y cuando se crean esos espacios, que depende principalmente de situaciones críticas "descompensaciones".

En los relatos de los apoderados se presenta una diferencia, principalmente en cuanto al uso del lenguaje, respecto de las familias que cuentan con una trayectoria respecto al diagnóstico y la participación en redes de apoyo y organismos externos. Este punto que fue analizados por los

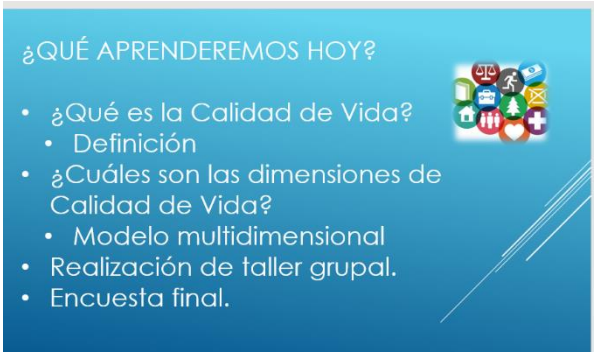
mismos participantes se pone en evidencia cuando hablan de enfermedad y los otros lo corrigen y los instan a empoderarse como apoderados en la búsqueda de retroalimentación respecto a las estrategias de abordaje de cada EE con los niños.

Dentro del objetivo de la fase que es conformar un equipo motor, fue muy interesante como los participantes se empoderaron en su rol y fueron pidiendo aspectos para mejorar el proceso, como el contar con un docente de aula. El compromiso está en poder responder a esos requerimientos es ir analizando el rol que cada uno cumple. Un facilitador es la motivación de los asistentes frente a la temática y el interés de contar sus historias e ir generando cambios en los contextos escolares, que son un motivo de preocupación para las familias. El uso de plataforma, si bien no es el espacio más adecuado, no fue en una primera instancia un obstaculizador, todos pudimos plantear nuestras inquietudes y lo extraño que se siente, pero como ya han iniciado clases en los establecimientos, no era un tema tan ajeno.

Se creo el grupo de WhatsApp con el fin de generar un canal claro de comunicación.
Con esta sesión se da por cumplido el objetivo de conformar el grupo motor para el desarrollo del proyecto.

De acuerdo a la sesión realizada, el grupo motor estará conformado por:
- 5 apoderados madres de niños con la condición del espectro del autismo, que son alumnos regulares de un establecimiento municipal de la CMQ. En la sesión del día 5 de agosto se incorporan dos mamás más.

- 2 profesionales asistentes de la educación
- 2 docentes diferenciales
-En la sesión del día 5 de agosto se incorporan 2 docentes de aula.
El grupo se reunirá semanalmente en el mismo horario, utilizando la plataforma zoom, utilizando siempre el mismo link, a excepción de aquellas que sean abiertas a la comunidad.

<table>
<tr><th colspan="2">Registro de actividades</th></tr>
<tr><td>Fecha</td><td>5 de agosto de 2020</td></tr>
<tr><td>Horario</td><td>16:30 hrs.</td></tr>
<tr><td>Lugar/Plataforma</td><td>Zoom Link sesión https://youtu.be/HtuB2o0g1UY</td></tr>
<tr><td>Participantes</td><td>V. Mamá, F. Terapeuta Ocupacional, D. fonoaudiólogo, C. Educadora diferencial, V. Educadora diferencial, S. mamá, E. mamá, I. mamá, A. mamá J. docente, I. docente, P. mamá, K. mamá</td></tr>
<tr><td>Actividad</td><td>Conversatorio de análisis dimensiones de calidad de vida</td></tr>
<tr><td>Objetivo</td><td>Presentar el concepto de calidad de vida y cada una de sus dimensiones, identificando principales barreras del contexto escolar.
</td></tr>
<tr><td>Descripción</td><td>En la sesión se incorporan nuevos participantes apoderados y docentes de aula, de acuerdo a lo solicitado por los integrantes del equipo motor. Este elemento nos permite contar con la participación de todos los actores involucrados en el proceso.
 

En primer lugar, se realiza una presentación sobre los elementos centrales respecto del concepto de calidad de vida. Abordando cada una de sus dimensiones, se utilizan ejemplos.</td></tr>
</table>

¿ qué es la calidad de vida?

1.- La calidad de vida abarca una serie de aspectos de la vida de una persona
- incluye el **sentimiento de bienestar y satisfacción personal**, así como **aspectos objetivos** relacionados a la condición de vida e interacción que establece la persona con su entorno.

2.- La OMS, define calidad de vida como la **percepción** que tienen los individuos de su posición en la vida en contextos de su **cultura** y de su **sistema de valores**, y en relación a sus **objetivos, expectativas, normas** y **preocupaciones.**

3.- Modelo Multidimensional: determina la calidad de vida individual como" un **estado** deseado de **bienestar personal** que tiene propiedades **universales** y ligadas a la **cultura**, tiene componente tanto **objetivos** como **subjetivos**, es ***multidimensional*** y está **influido por características personales y factores ambientales.**

¿Cuáles son las dimensiones de calidad de vida?

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	INDICADORES
AUTODETERMINACIÓN	Decidir por si mismo, eligiendo las cosas que quiero y con quien compartir en relación a mis deseos.	Autonomía, metas, opiniones y preferencias personales, decisiones y elecciones.
DERECHOS	Ser respetado al igual que toda persona, siendo validado como parte de la sociedad	Ejercicio de derechos, conocimiento de derechos, intimidad; privacidad; confidencialidad.
BIENESTAR EMOCIONAL	Sentirme seguro en un determinado contexto, ausencia de estrés, de tensión y nerviosismo	Satisfacción con la vida,; ausencia de estrés, o sentimientos negativos.
INCLUSIÓN SOCIAL	Sentirme parte de un contexto determinado que vela por entregarme las mismas oportunidades de participación que a todos	Participación, apoyos

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	INDICADORES
DESARROLLO PERSONAL	Posibilidad de crecer dentro de la sociedad, mediante el aprendizaje de estrategias de independencia que me permitan desenvolverme adecuadamente dentro de un contexto.	Formación y aprendizaje; competencias en el ámbito escolar; resolución de problemas; habilidades de la vida diaria.
RELACIONES INTERPERSONALES	Posibilidad de relacionarme de forma adecuada con pares (y con adultos) para fortalecer habilidades sociales.	Relaciones sociales.
BIENESTAR MATERIAL	Contar con espacios físicos adecuados; mobiliario y materiales necesarios.	Condiciones del entorno (servicios)
BIENESTAR FÍSICO	Buen funcionamiento del organismo, asociado a hábitos de vida saludable	Descanso: higiene; actividad física; ocio; atención sanitaria; alimentación saludable

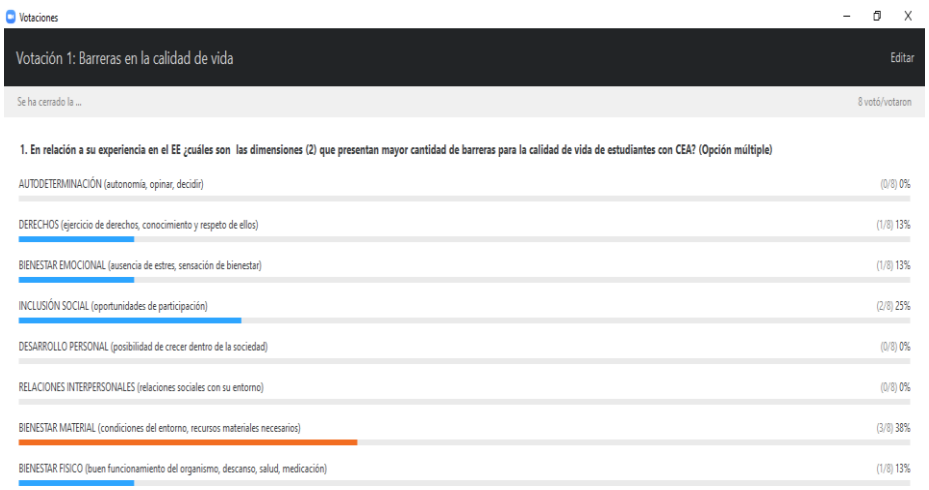
TALLER GRUPAL

- **Se conformarán 4 grupos al azar**
- **Cada grupo trabajará con dos dimensiones de calidad de vida.**
  - **GRUPO 1: AUTODETERMINACIÓN Y DERECHOS.**
  - **GRUPO 2: BIENESTAR EMOCIONAL E INCLUSIÓN SOCIAL.**
  - **GRUPO 3: DESARROLLO PERSONAL Y RELACIONES INTERPERSONALES.**
  - **GRUPO 4: BIENESTAR MATERIAL Y BIENESTAR FÍSICO.**

- **Se entregarán dos características observables dentro del contexto escolar pertenecientes a las dos dimensiones que trabajará cada grupo, los integrantes analizarán cada característica y determinarán a que dimensión pertenece cada una y comentarán si estas características están o no presentes en los establecimientos educacionales a los cuales asisten sus hijos o hijas.**

- ***Para esta actividad, se requiere que las personas que puedan, tomen una foto a la siguiente imagen para que puedan realizar el análisis correspondiente.***

	Dentro de la presentación de los elementos asociados al concepto de calidad de vida, se plantea que es importante en cada comunidad educativa exista un vínculo, tener confianza que permitan ir generando aprendizajes en los niños, más allá de los elementos conceptuales. Destacan que las dimensiones generalmente se presentan interrelacionadas. Se realiza un trabajo grupal para analizar las diferentes dimensiones de calidad de vida. **Grupo 1:** trabaja relaciones interpersonales. Consideran que un tema que no existe en las comunidades educativas el trabajo en torno a habilidades sociales, señala que sería muy útil contar con talleres de habilidades sociales, para trabajar por ejemplo la frustración, el manejo de conflictos, el vínculo con la comunidad. Esta instancia debería ser abordada por el terapeuta ocupacional del programa de integración de cada establecimiento. El grupo plantea que es necesario enlazar el curriculum con el aspecto actitudinal, donde exista un programa para abordar las habilidades sociales dentro del curriculum mismo. En cuanto al desarrollo personal, no siempre se cuentan con espacios para eso, porque implica que el niño se sienta seguro, donde el entorno confíe en el: "sentir que es bueno para algo", explorando los talentos de cada niño. Es necesario diversificar la enseñanza pensando en la entrega de oportunidades: "las oportunidades permiten el desarrollo personal" "el profesor abriendo mundos". En ese sentido es importante abordar la empatía y la vinculación. **Grupo 2:** en cuanto a la autodeterminación y derechos, se señala que el proceso primordial es el respeto de derechos, que actualmente no existe hay "invasión, inflexibilidad, no existe el interés de anticipar al niño para que pueda estar bien" "respetar espacios y tranquilidad emocional, ahí lo importante es anticipar" Se analiza el rol de la anticipación como eje central, pero requiere de un actor informado y capacitado respecto a la temática y la importancia del desarrollo de estrategias. "La capacidad de opinar también es parte de los derechos, que las personas se sientan capaces de dar su opinión" Señalan que las diferentes dimensiones se entrecruzan, que no es posible por ejemplo pensar en la autodeterminación sino existe una base de derechos. **Grupo 3:** plantean la importancia de la anticipación, ya que en general en las comunidades educativas se trabaja en base a la aplicación del ensayo y error, siendo un proceso de aprendizaje con los estudiantes "el cómo actuar", para así disminuir desregulaciones y evitar el sufrimiento. Es necesario el apoyo de profesionales especializados, contar con un taller de habilidades sociales, ya que es una necesidad el manejo de la frustración. Hay una necesidad de abordar fortalezas "descubrir talentos". Para finalizar la sesión y realizar un analisis de los elementos trabajados, se realizo una encuesta respecto a su percepcion de barreras de la calidad de vida

<table>
<tr><td></td><td>


De la encuesta realizada, se desprende que una de las principales barreras se asocia al bienestar material, en este sentido hay aspecto dentro de la organización de las instituciones que no genera ni espacios ni materiales que favorezcan la calidad de vida, ya que solo se mejora ese aspecto cuando hay situaciones críticas, no como un proceso a priori. Señalan que no hay espacios para la contención de una crisis, o donde los niños puedan jugar cuando no quieren compartir con otros niños. Desde el relato de los padres no hay elementos mínimos para generar bienestar en los niños. Los docentes señalan que tampoco cuentan con implementos que favorezcan los procesos de aprendizaje.

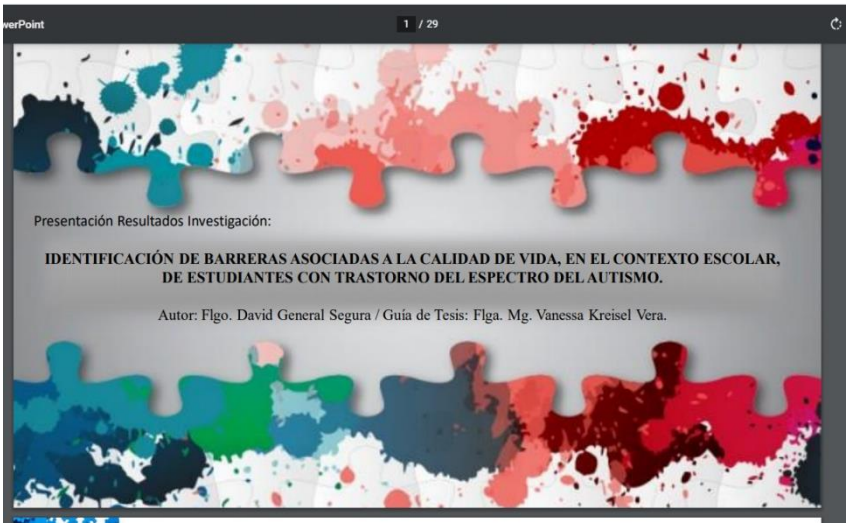
La que aparece en segundo lugar que es la inclusión social señalan que un elemento que aparece mucho es que no hay procesos para orientar el juego “enseñarles a jugar” a “compartir con otros niños, para que ese proceso sea acompañado y no implique un momento de malestar. En general, desde el relato de los padres los niños con TEA lo pasan muy mal, porque no conocen las rutinas del colegio, no cuentan con adultos significativos ni lazos con otros pares, que les permitan sentirse bien. Este proceso debe ser acompañado y planificado por cada comunidad educativa.</td></tr>
<tr><td>Conclusiones/ Acuerdos</td><td>Se define para seguir explorando el concepto de calidad de vida, realizar un conversatorio abierto a la comunidad, a partir de la presentación de los resultados del estudio realizado por el fonoaudiólogo D. General. Dicha actividad se realizar el día miércoles 12 de agosto. Se define utilizar una sesión de zoom diferente a la habitual para que podemos invitar a diferentes personas.</td></tr>
<tr><td>Fecha próxima sesión.</td><td>12 agosto, 16:30 horas.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)</td></tr>
<tr><td colspan="2">En el desarrollo de la sesión, se exploró el concepto de calidad de vida, lo que permitió ir hablando el mismo idioma, para ir entendiendo y categorizando las diferentes necesidades de las</td></tr>
</table>

comunidades educativas. Se convierte en un facilitador el conocimiento que tienen los diferentes actores tanto del TEA como de lo que sucede al interior del contexto escolar, esto permite ir realizando un análisis integral. Dado que el grupo de apoderados, forma parte en su mayoría de una organización de apoyo al TEA tiene sus aspectos positivos por el nivel de información, pero presenta un desafío en poder explorar discursos que están establecidos desde la historia de la organización, hacia la historia de cada uno de ellos y el relato más descriptivo de anécdotas y experiencias difíciles. Cuando se logra en ese punto, se genera un dialogo entre los participantes, donde se exploran posibles soluciones y se entrega una comprensión desde el otro punto de vista. Una de las temáticas que se va repitiendo es como el contexto escolar es como todo se planifica desde una mirada adultocéntrica, desde lo que creen los adultos respecto de los niños, pero esas creencias muchas veces se asocian a prejuicios o buenas intenciones, pero no siempre implican conocer al otro. Para las familias, es central el "conocer para atender e intervenir", sin ese paso previo se genera malestar en los niños. Y en ese conocer, los apoderados tienen información vital, por ejemplo, en aquellos casos que los niños tienen escaso lenguaje verbal. Un apoderado nos cuenta que su hijo no tiene lenguaje, pero se golpea en el lugar donde le duele, por lo que si los adultos no lo saben podría implicar un riesgo.

Un elemento de análisis que se plantea, es que las barreras de la calidad de vida surgen por el desconocimiento del TEA, no se genera una inclusión real porque no se adecuan los espacios, no se intencionan procesos que les permitan sentirse mejor en la escuela. Los padres se cuestionan por ejemplo por el nivel de conocimiento asociado a la anticipación, cuantos docentes o asistentes de la educación conocen del tema y por ende podrían prever alguna situación crítica, y por ende disminuir el malestar en los niños y niñas con TEA. La anticipación debe ser un pilar de abordaje en el contexto escolar, pero para ello se debe entender por qué es necesaria y cómo utilizarla adecuadamente.

2.- FASE 2: Describir la percepción de las familias con TEA respecto de las dimensiones de calidad de vida.

2.1 *Conversatorios sobre calidad de vida*

Registro de actividades	
Fecha	12 de agosto de 2020
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom Link sesión https://youtu.be/z_INRdoWXC0
Participantes	Convocatoria ampliada 40 participantes (docentes diferenciales de diferentes establecimientos, profesionales asistentes de la educación, apoderados, miembros equipo motor.
Actividad	Presentación de resultado de estudio de calidad de vida en TEA.
Objetivo	Presentar el concepto de calidad de vida y cada una de sus dimensiones, identificando principales barreras del contexto escolar.
Descripción	 Se realiza presentación de resultados de estudio de fonoaudiólogo David general, en torno a la calidad de vida en TEA. Dado que el estudio fue realizado en el contexto de la corporación Municipal de Quilpué, permite entregar información de gran relevancia para mejorar la gestión y apoyos entregados desde los establecimientos educacionales.

Se adjuntan fotografías, de las conclusiones del estudio para el registro de la actividad y los principales temas tratados:

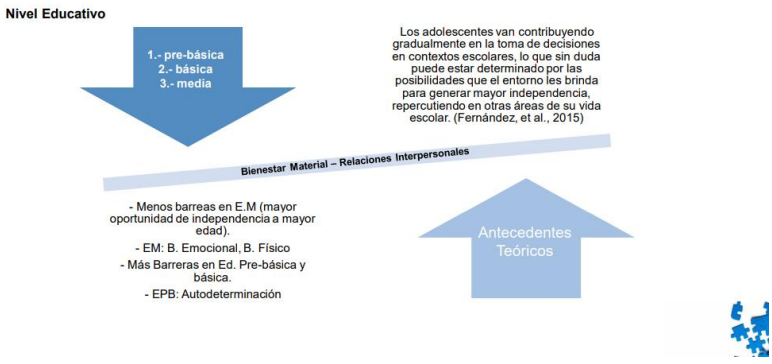
DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

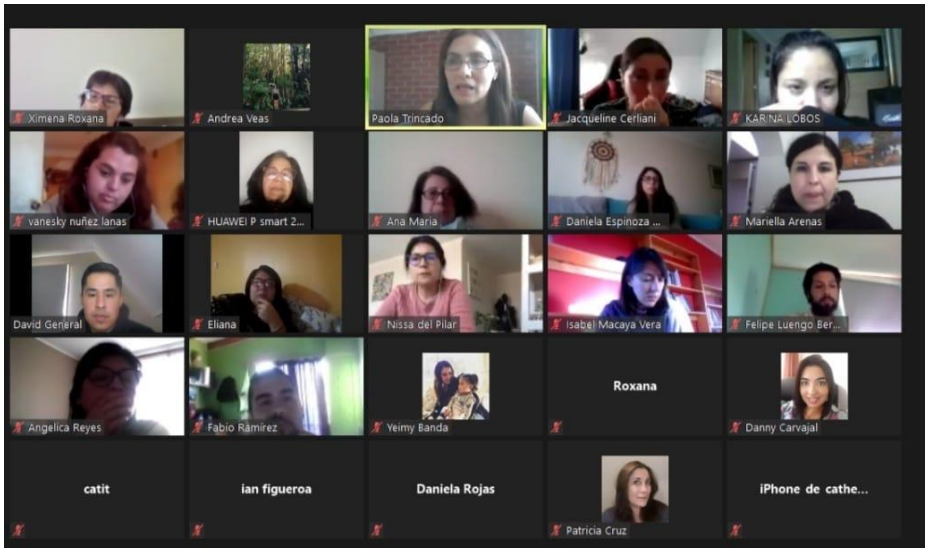
DIMENSIÓN	BARRERAS ASOCIADAS A:	ANTECEDENTES TEÓRICOS
B. MATERIAL	FALTA DE RECURSOS MATERIALES - Material Didáctico. - **Espacios Físicos Adecuados**. - Materiales para desarrollar aficiones.	Falta de recursos materiales específicos para los procesos de integración escolar. Sanhueza et al., (citado en Angenscheidt y Navarrete, 2017); Wilson & Landa (2019). Estímulos Distractores. (López, Ocampo y Peña, 2016)
B. EMOCIONAL	FALTA DE RECURSOS MATERIALES, FALTA DE TIEMPO, FALTA DE CAPACITACIÓN - Actividades anticipadas, reconocibles y predecibles. - Informar cambio en el personal. - Manejar situaciones de desregulación emocional.	Falta de Capacitación. (Angenscheidt y Navarrete, 2017), Tiempo Limitado para la creación de material. (Wilson & Landa, 2019), como los necesarios para estructurar y anticipar.
D. PERSONAL	FALTA DE TIEMPO, FALTA DE CAPACITACIÓN - Posibilidad de aprender lo que le interesa. - Plan individual adaptado a sus preferencias. - AVD, con apoyos necesarios.	Falta de capacitación para establecer objetivos. Scheuermann et al., 2003 ; Loiacono y Allen, 2008 ; Busby et al., 2012 ; Eapen et al., 2013, Citados en Wilson & Landa (2019). Percepción de padres. (López, Ocampo y Peña, 2016)
R. INTERPERSONALES	FALTA DE CAPACITACIÓN, FALTA DE TIEMPO. - Buena relación con su entorno (pares y personal del EE) - Conformación de redes de apoyo.	Percepción de los padres: Poca participación por demandas físicas, cognitivas y sociales además de las cualidades sensoriales y relaciones con pares. (Mattinson, et al., 2018)

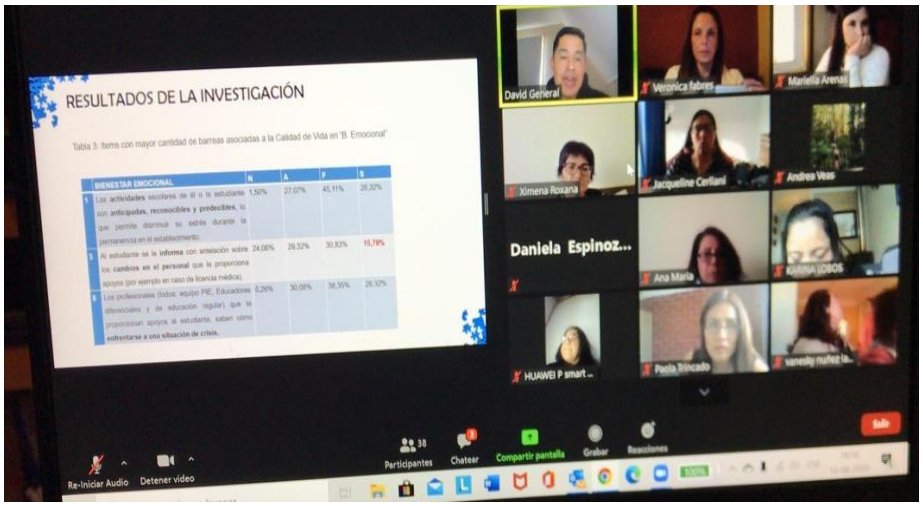
DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

DIMENSIÓN	BARRERAS ASOCIADAS A:	ANTECEDENTES TEÓRICOS
I. SOCIAL	FALTA DE TIEMPO, FALTA DE CAPAITACIÓN, FALTA DE RECURSOS. FALTA DE RECURSOS MATERIALES. - Adecuaciones Contextuales - Actividades para favorecer la inclusión. - Imagen positiva.	El contexto debe asegurar condiciones básicas como: seguimiento periódico del estado de salud; fomentar actividades físicas y de relajación, señalando diferentes opciones de actividad física y de ocio. (Cuesta, et al., 2017)
AUTODETERMINACIÓN	FALTA DE CAPACITACIÓN. - Elección. - Opinión. - Decisión.	Dificultad para llevar a cabo actividades que no solo dependen de ellos, sino de las oportunidades que el entorno les otorgue (realizar acciones y tomar decisiones). (Fernández, et al., 2015) *Jóvenes Autodeterminados. (Fernández, et al., 2015)
DERECHOS	FALTA DE CAPACITACIÓN. - Conocimiento de derechos - Derecho de Propiedad	Falta de sensibilización y formación que concluyen en que estudiantes con esta condición, sean expulsados o excluidos de los servicios educativos o siendo víctimas de bullying o acoso escolar. (Baron-Cohen, citado en Vidriales, et al., 2017)
B. FÍSICO	FALTA DE TIEMPO, FALTA DE CAPACITACIÓN. - Descanso. - Actividades de Ocio. -Controles de Salud.	El contexto debe asegurar condiciones básicas como: seguimiento periódico del estado de salud; fomentar actividades físicas y de relajación, señalando diferentes opciones de actividad física y de ocio. (Cuesta, et al., 2017)

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES







Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)

A partir de la presentación realizada, se pudo analizar en conjunto con los participantes, los diferentes procesos que se viven en las comunidades, y como se van produciendo espacios de malestar. Al igual que en la jornada anterior aparece el tema de Bienestar Material, como uno de los grandes desafíos, algunos apoderados plantean la diferencia que se genera con pequeños materiales. Un apoderado señala lo importante que ha sido para su hija el material concreto que ha entregado la educadora PIE y como eso ha favorecido que se sienta cómoda y a gusto en las clases.

Hablan también de otros factores que no existen como los talleres de habilidades sociales, capacitaciones a toda la comunidad educativa. De este análisis se planteó en que era necesario ir analizando aquellas barreras que era posible abordarlas desde lo cercano de aquellas que son parte del sistema o de las políticas públicas, porque finalmente genera un mayor malestar. Pero cómo entonces se instalan procesos que favorezcan a los estudiantes, desde la gestión de apoderados y docentes. Un tema que nace desde ellos es la importancia de generar un vínculo, un espacio de dialogo para compartir información y generar estrategias en conjunto.

Otro elemento, que destaca es que en los contextos escolares no hay foco en calidad de vida, ni en bienestar, sino que en general se actúa de acuerdo a situaciones emergentes, y esto lo relacionan con que finalmente no se puede hablar de inclusión, ya que no hay un respeto por las necesidades básicas o intereses, principalmente por desconocimiento. En este mismo tema aparece en torno a la discapacidad, la diferencia que existe entre aquellas que son observables y aquellas que no lo son. En nuestro país, es mucho más simple, desde una mirada asistencial, generar procesos de "inclusión" para una persona con discapacidad sensorial o motora que para una persona con discapacidad intelectual y eso va generando patrones de interacción. En este sentido, también señalan que un aspecto que no se aborda, son los talentos de los niños con TEA, el que pudiese ser un elemento muy interesante para que los niñxs se sientan reconocidos en su contexto escolar.

Frente al análisis realizado, nuevamente aparece la importancia de generar procesos de sensibilización, que permitan ir informando a la comunidad y desde ahí se puedan generar acciones que tengan un impacto positivo en la calidad de vida de los estudiantes con TEA.

2.2 *Entrevistas apoderados "Percepción de calidad de vida"*

2.2.1 Entrevista apoderado 1

Link sesión https://youtu.be/uwJVdx-xSsE

Caracterización del entrevistado: Posee un hijo de 9 años, que lleva un año estudiando en establecimientos de la corporación Municipal de Quilpué, lleva 3 años en el sistema escolar. Pertenece a la agrupación autismo Quilpué. Su hijo hoy recibe apoyo de educadora diferencial en el establecimiento y apoyo de terapeuta ocupacional y educadora diferencial por Autismo Quilpué. Hace seis años que su hijo recibió el diagnóstico de Trastorno del Espectro del Autismo.

Se le pide describir, como ha sido la experiencia de su hijo y como apoderado en el contexto educativo en el que se encuentra.

Fue con bastante miedo cuando me incorpore a la educación regular. Mi hijo no avanzaba, siempre en la escuela especial se le hacían los mismos trabajos, no avanzaba ni lograba desarrollarse. Para mí era importarte que pudiera compartir con otros niños que no tengan autismo. Es por eso que empecé a buscar nuevas formas, donde el aprendizaje fuera completo, que pudiera avanzar y compartir. Que ingresara a la educación regular es bastante bueno por los temas de socialización. En el primer colegio la ayuda de la profesora, era buena para incluir a los niños con sus pares, en kínder se podía, pero en primero o segundo es mucho más difícil. Este año lo preparamos harto, pudo estar poquito.

Dentro de las situaciones más complejas, hay carencias importantes sobre todo un niño que es más tranquilo, que le cuesta socializar más. Un niño tea con una personalidad, un niño muy tranquilo en exceso, lo dejan y el necesita alguien que este constantemente motivándolo. Falto un poquito que lo sacaran de su burbuja. Es por eso que yo me metí a hacer un trabajo de joyería, mientras las personas no conozcan del autismo.

La idea de la entrevista es ir abordando las diferentes dimensiones de calidad de vida:

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
DERECHOS	**Ejercicio de derechos**, conocimiento de derechos, intimidad, privacidad, confidencialidad.
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1.-En el establecimiento educacional, el estudiante es **respetado** como cualquier otro en aspectos relacionados a su **intimidad**, su **información confidencial**, sus **pertenencias** y sus **derechos** de participación. 2.-Los profesionales (todos: equipo PIE, educadores diferenciales y de educación regular) que le proporcionan apoyo al estudiante, disponen de **formación específica** sobre **normativa** vigente, en relación a los **derechos** de estudiantes con capacidades diferentes.	
¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo? También son escasos, en el sentido que como que no se le entiende al niño, hay problemas…en general el profesorado piensa que los niños no tienen derecho a dar su opinión, y eso quedo en el pasado. Como no se les escucha, que les molesta, tampoco se les entiende. También situaciones de profesores que los niños con autismo son un cacho, cuando tu estudias una carrera la que sea, te enseñan para enseñar, tienes que aprender que tienes que aceptar a todo tipo de niños, con múltiples características y eso es parte del derecho de cada persona. **¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar?** No se les enseña a los docentes a trabajar en base a las necesidades. Los años a uno le enseñan que la capacidad de escuchar es la que se atrofia. Las personas no escuchan a los demás. A los jóvenes, sobre todo. Si los padres escucharan más a sus hijos, lo que les pasa lo que les duele, no habría tanto suicidio, tanto alcoholismo. Cuando aprendes a escuchar a las personas, yo tomo lo que me sirve de las personas, y lo que no son mis ideales yo no lo pesco, llega un momento que te vas alejando de la gente que es toxica y vas viendo lo mejor de las personas, filtras lo mejor de las personas. Y ahí te encuentras con los niños problemas que han llegado donde están, porque nadie los había escuchado. **¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en relación a esta dimensión?** El año pasado yo vi estas profesoras, yo hablaba con otras mamas que había profesores que los niños eran un cacho, y preferían mandarlos con el grupo pie. Las ayudantes se dedicaban a pasear a tomar café y eso vulnera los derechos de los niños, ya que ellos tenían necesidades	

DIMENSIÓN	INDICADORES
AUTODETERMINACIÓN	**Autonomía,** metas, opiniones y preferencias personales, decisiones y elecciones.

DESCRIPTORES OBSERVABLES:

1.-El establecimiento educacional, otorga diferentes posibilidades de **autonomía** a los estudiantes que le permitan realizar acciones de **elección, decisión u opinión** frente a las diversas actividades que pueda enfrentar dentro del contexto educativo.

2.-Las características del establecimiento educacional, facilitan la **independencia** del estudiante para su movilización, mediante la utilización de **apoyos visuales** para identificar, reconocer y ubicar cada espacio de este contexto (quiosco, biblioteca, baño, sala de juegos, sala PIE, etc.)

¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo?

Falta harto, todo tiene que ver con los profesionales y las capacitaciones que hacen y muchos profesionales no lo saben.

¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar?

La autonomía en si es básica para tener avances significativos con los niños. Nosotros como papas lo que pretendemos es que nuestros hijos no sean tan dependientes de uno, que sean autónomos y eso se logra con mucho trabajo. Si tu no levantas esta bandera, la pega se la llevaran otras personas, por ejemplo, mi hijo. Mi forma de colaborar para el minuto que yo no esté presente, es lograr que él pueda hacer las cosas por sí mismo.

¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en relación a esta dimensión?

Con dos semanas, poco pude ver, es difícil ver que avances tienen. Yo puedo hablar de la relación de la educadora que es un sol para nosotros. Siempre hay deficiencias, siempre falta, de hecho, siempre estoy buscando una mejor escuela.

En general lo que se busca es la seguridad para tu hijo, no que la pase mal, un niño neurotípico lo dice el niño con autismo no, es por eso que uno necesita involucrar a la comunidad, para que puedan ver la información necesaria para ayudarlo.

y ellas se andaban paseando. Yo todos los días veía eso, yo esperaba toda la mañana a Joaquín en la escuela. Cuando iba a comunicame lo esperaba todo el día, los 5 años que estuvo ahí.

Dentro de este proceso, lo que más destaca es el desconocimiento y eso genera procesos que no siempre favorecen a los niños. Cuando la vida te poner otros obstáculos, empiezas a vivir de otra forma, son procesos que ellos han vivido con los papas y los han hecho madurar de otra forma, por eso que tenemos información para entregarles a los profesores.

DIMENSIÓN	INDICADORES
BIENESTAR EMOCIONAL	Satisfacción con la vida; **ausencia de estrés** o sentimientos negativos.

DESCRIPTORES OBSERVABLES:

1.-Las actividades y acontecimientos inesperados, ocurridos en el establecimiento educacional, son **anticipados, reconocibles y predecibles** con el fin de **disminuir** las posibles desregulaciones emocionales y/o **estrés** frente a estas situaciones.

2.-Los profesionales (todos: equipo PIE, educadores diferenciales y de educación regular) que le proporcionan apoyo al estudiante, saben cómo **reaccionar** a una situación de desregulación emocional **("crisis").**

¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo? Para esto deberían haber lugares que colaboren a la tranquilidad del niño, hay poco…no hay lugares que colaboren con esa tranquilidad, si bien hay escuelas que tengan sus salas sensoriales, todo pasa por el desconocimiento de la gente, la desregulación es como una pirámide, la parte más alta es la desregulación, y de ahí tienes que empezar a descartar que produce ese desregulación, tiene que hacerse un estudio y empiezas a investigar, puede darse una situación y él no sabe cómo decir que le produce algo, que le molesta. El aprender a encontrar el porqué de las cosas, es la base de poder dar esa tranquilidad. Es necesario anticiparse a esa acción. Ver las carencias que tienen los niños, es parte fundamental, pero eso pasa solo en las personas que saben tratar a un niño con tea. Volvemos a lo mismo, los derechos, la empatía de aceptar que los demás no son iguales. **¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en relación a esta dimensión?** Yo sé que iban a empezar a trabajar con pictogramas, venían dos profesoras que venían del icp y tenían la idea de promover el uso de eso.
Una de las barreras es que a los demás niños se les enseñe que los niños son diferentes. Que no hay flexibilidad respecto a situaciones de desarrollo (control de esfínter, un niño con pañales no puede). Barrera que coloca a los papas "lo llevare o no lo llevare", o si será víctima de un abuso por el cambio de los pañales. Al esperarlo en comunicame escuchaba la vida de las mamás, el estar en la escuela me daba una tranquilidad super grande, porque si me decían yo podía ir a ayudarlo a regularse. Pero no había un espacio para quedarnos, nos sentábamos en la vereda, si hacia frio nos congelábamos esperando a nuestros hijos, yo llevaba mi termo, tazas y tomábamos café en la calle, sentadas con las mamás. Se trataba de darles un espacio digno para esperar a nuestros hijos. Cuando me dijeron que me tenía que ir me aterre. Lo que más hemos cuestionado como mamas, es el poco conocimiento sobre el autismo. Si entras a un lugar donde no saben, no saben cómo contenerlo y tú no estás ahí para ayudarlo, o para enseñarle cómo hacerlo, te aterra. Eso que tú sabes tienes que enseñárselo a todos los que trabajan con él. La capacidad para entender que la mama se involucre de tal forma, ellos no lo entienden. Y la invasión no va en forma de afectarle su forma de enseñar, lo que tú quieres es protección. Un niño que la pasa mal no va a querer avanzar. La autonomía tiene que tener una base en el conocimiento del niño, ahí esta lo importante de escuchar, comprender lo que le pasa al niño. Es difícil explicárselo a todos, es difícil entregar un instructivo, pero es la forma. Conocer todo lo que significa para el niño, para que si algo les ocurre en su clase puedan resolverlo, es la única forma que se te va hacer de acceder a su sistema de funcionamiento mental. Si con los profesionales que se encargan de los papas, si te hicieran una encuesta. A ver que le molesta a tu hijo…y eso se lo muestren a los otros profesores, se demoraran 3 minutos en leer eso. Entonces ahí con 3 frases, puedes ayudar a tu hijo mucho. Nos hicieron saber que había un problema y gracias a eso que nos informaron pudimos hacer algo.

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
INCLUSIÓN SOCIAL	**Participación**, apoyos
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1.-El establecimiento educacional intenciona la **participación** del estudiante en las distintas actividades tales como: talleres extra programáticas y /o actividades grupales de su nivel	

educativo, realizando estrategias que favorezcan la inclusión, como talleres de **sensibilización.** 2.-El estudiante, recibe los apoyos que necesita para realizar bien su trabajo académico **(adecuaciones curriculares)**
¿Qué características ha observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión? Comprender y escuchar. Muchas mamás no saben controlarlo, mamás que usan los dulces o el juguete para que esté tranquilo y eso pasa a ser un habito. Es tan importante que la forma que lo vas a premiar no sea algo que les afecte en la salud o te afecte el bolsillo. Es importante manejar el refuerzo, y se vuelve una manipulación, pero ellos no entienden que es una manipulación. Hay que saber manejar la situación. Se dan las lógicas de "ellos saben porque lo hacen", calificación maliciosa. Como vea la conducta del niño: maliciosa y otra forma es entender que su forma de regulación es esa y no se le enseño a hacerlo de otra forma. Los niños mientras más chicos menos discriminación y lo ven más normalizados. Cuando no se les enseña, que en el fondo lo que está pasando los está afectando. Los niños con más empáticos con eso, ahora se rechaza menos que antes, mientras más chicos es más fácil abordarlo. El año pasado en kínder si lo trabajo, yo me di cuenta que lo veían de distinta forma. Este año la profesora no daba abasto de preocuparse de mi hijo que tenía autismo, no se daban las condiciones logísticas para poderlo ayudar.

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
DESARROLLO PERSONAL	**Formación y aprendizaje**; competencias en el ámbito escolar, resolución de problemas, habilidades de la vida diaria
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1.-El estudiante cuenta con un **plan de apoyo individua**l que le permita aprender contenidos de su **interés y preferencia** y que contemple la oportunidad para demostrar sus habilidades 2.-Se estimula el **desarrollo personal** del estudiante **en distintas áreas** (ej. cognitiva, social, sensorial, emocional) contemplando sus características y necesidades de apoyo (apoyo visual)	
¿Qué características ha observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión? Si partes de la base, enseñándoles conciencia en sí mismo, potenciar sus habilidades. Los profesores se enfocan en una organización determinada por el ministerio, cuando focalizas en las cosas que son más capaces, les puedes permitir ser un pianista, un pintor, un musico. Focalizas la enseñanza en sus aptitudes. Yo no soy de las que lee todos los libros, o va a todas las capacitaciones, el aprendizaje se da en la vida, las diferentes problemáticas que tienen diferentes mamas, es muy tremendo, todas te dan diferentes puntos y en algún minuto se cruza con lo que te toca a ti. En algún minuto si podemos crear algo que ayude globalizadamente a todos, porque en algún minuto pasaran por el problema que tu viviste. Todo este mundo, esta dificultad, esta es la forma que se trabaja y en algún minuto te va a servir. Mi historia, a dos niños de la sala que le hubiera servido de la historia que se contó, yo estoy segura que ya le ayudas a los demás. De una experiencia vivida, se pueden sugerir y realizar cambios, le enseñas a los demás, las ideas brotan así viendo las carencias de tus propios hijos.	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
RELACIONES INTERPERSONALES	**Relaciones sociales**
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1.-El plan de trabajo, incluye actividades que le permitan al estudiante desarrollar habilidades para mantener una **buena relación** con toda la comunidad educativa (habilidades y oportunidades para interactuar y compartir, habilidades comunicativas, habilidades para expresar emociones de forma "adecuada") 2.-El establecimiento educacional, facilita e intenciona la conformación de **redes de apoyo**, que le permitan al estudiante contar con compañeros de su nivel educativo, dispuestos a realizar en conjunto actividades escolares o de recreación enviadas al hogar.	
Dentro de este tema, es mucha la preocupación que tenemos, porque a veces en un principio es un tema crítico, porque no se conoce mucho a los niños, por lo que se quedan aparte, no logran integrarse bien. A veces los niños generan ese proceso, desde más chicos es mejor, porque sale natural a medida que crecen, se generan problemas. Me preocupa que se sienta solo, que no pueda expresar sus opiniones, que no lo entiendan, debo prepararlo para cuando este solo, cuando yo no pueda estar ahí, esperándolo o acompañándolo.	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
BIENESTAR MATERIAL	**Condiciones del entorno** (servicios, materiales)
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1.-El establecimiento educacional, cuenta con una **infraestructura adecuada**, cómoda y adaptada a las necesidades sensoriales de los estudiantes, que le permiten un ambiente apropiado para la realización de las distintas actividades dentro de este contexto (aprendizaje, recreación, descanso, intimidad, relajación, etc.). 2.-El establecimiento educacional cuenta con los **materiales de trabajo necesarios** para entregar los apoyos en relación a las características del estudiante.	
¿Qué características ha observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión? Uso de pictogramas. El que quiera aprender aprende, pero no tendría que cobrarse por ello. Así aprendí cuando los niños le hacían terapia, los profesionales nos regalaban la terapia y un día tú te quedabas con ellos para ayudarle. Una simple mama que entendió lo que le pasaba, logro hacerlo, el aprendizaje no es solo leer. El problema con el bienestar físico pasa por el desconocimiento, yo tuve que pasar a la neuróloga, para ver la reducción de horario. Eso debería ser un estudio del colegio, pero un trabajo que uno como mama tiene que buscar por fuera y las carencias, en cuanto a los colegios los colegios tienen salas sensoriales, ahora recién se están viendo, a lo mejor una manta de presión, tiene que ver con el presupuesto que entregan para trabajar con el niño, que es bastante poco. En otros países hay elementos que garantizan la protección de una persona con discapacidad. Yo desde que mi hijo ingreso a escuela especial desde ahí que lucho para que pueda obtener terapias, el sueldo de mi esposo no era muy prometedor, no nos daba el cuero, yo tuve que luchar mucho para conseguir las terapias. El gobierno no protege económicamente a las personas, pensando que tienen que gastar más en las terapias. Uno levanta la bandera de lucha, empieza a buscar instituciones y agrupaciones. Profesionales capacitaciones, si quieres lo mejor para tu hijo tienes que buscar lo mejor. Estudiar para ti y especializarte, necesitas sacar plata de tu bolsillo y eso debería ser parte de la enseñanza, de las universidades. Muchas veces se dan problemáticas y los papas	

escapan. Nosotros estamos dando una pelea, es darles una esperanza y una tranquilidad a las mamas

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
BIENESTAR FÍSICO	Descanso, higiene, actividad física, atención sanitaria, alimentación saludable **(salud física)**
DESCRIPTORES OBSERVABLES: 1.-La rutina escolar diaria, contempla un **descanso** suficiente y la realización de actividades de **ocio positivo** en relación a las necesidades y características del estudiante. 2.-El establecimiento educacional supervisa constantemente aspectos relacionados a la **salud física** del estudiante como: incentiva hábitos de higiene, supervisa controles de salud y necesidad de medicación de forma sistemática (en caso de ser necesario).	
Los elementos de este tema, lo hemos ido viendo, pero no hay, yo como decía tuve que pedir al neurólogo el certificado, no se entiende, se ve como maña y es difícil ver esos temas con los colegios, porque la ven como conflictiva. Necesitan conocer, conversar, escuchar para entender. Falta mucha capacitación para la gente que trabaja en la escuela. Cuando los niños entran en la escuela regular, quedan como en el aire y no saben qué hacer, después se van por un tubo. Debería haber como un acompañamiento, un técnico, un profesional, que sepa de autismo que ayude a la profesora y es mucho más eficiente que la profesora sola. Mi hijo tiene por ejemplo problemas para ir al baño, si no le dicen no va a hacer pipí. Lo que necesita es un guía. Yo leí que en el extranjero que había profesores que trabajaban para enseñarle a jugar y de eso forma los niños aprendían. Parece que eran profesores de EFI. Eso potencio su mente y fue fortaleciendo sus rutinas de la vida diaria. Si capacitas a profesores para enseñarles a jugar, en una pega divertida, le cambias la vida a los niños. No se enseña el juego en sí, se enseña a jugar y a compartir con otros.	

2.2.2 Entrevista apoderado 2

Link sesión https://youtu.be/iBrPr0BtC3o

Caracterización del entrevistado:

Mamá de 2 niños con TEA, un varón y una niña. Su hijo lleva cuatro años en el sistema educativo CMQ y su hija entraría en 2021. Su hijo pasó por 4 jardines particulares para luego ingresar al establecimiento en el que se encuentra actualmente. Forman parte de la agrupación Autismo Quilpue.

Ambos hijos cuentan con apoyo de terapeuta ocupacional y educadora diferencial. Cuanta con el diagnostico desde los 6 años de su hijo.

Cómo ha sido la experiencia de su hijo y como apoderado en el contexto educativo en el que se encuentra.

Yo he tenido una buena acogida, primero lo había matriculado en el José Miguel Infante y me pidieron que lo cambiara, y ahí fui a la CMQ y me dieron los papeles para matricularlo en el Manuel Bulnes y ahí como no sabía nada, y me pasaban retando y x les pegaba a todos y se escapaba de la sala y ahí hicieron el proceso conmigo que lo hizo David y me enseño en varias sesiones. Y ahí tuvo el acorte de jornada y con las tías del pie que siempre estuvieron ahí conmigo en el proceso. Cuando tuve el diagnostico yo no tuve el tiempo del duelo que se dice, pensé en él, pero no sabía cómo hacerlo porque te entregan el informe y no te dicen nada más, me asesora con una amiga que me oriento y me fui al INSI. Yo igual lloraba y todo eso porque él se portaba mal.

Mi otra hija este año, el de la x fue más difícil para mí, yo de Isidora me enteré a los seis meses y tuvo hartas complicaciones al nacer, y yo le preguntaba al neurólogo e iba todo bien hasta los 18 meses, parecía una cavernícola y ahí me encontré a la doctora Valeria y le comenté y ella me mando al servicio público y fui a una charla a Valparaíso y ahí formaron autismo Quilpue.

Yo como vi, que había hartas niñas que estaban en el mismo proceso de la x no me sentía tan sola, yo no tenía las herramientas para que ella pudiera ir avanzando, el apoyo de autismo Quilpue y las conexiones de la dra. Yo me empecé a sentir más segura con la x, porque x es desordenado pero la x es más desordenada.

Tengo que seguir no más. Amor, paciencia, y hay que seguir no más.

DIMENSIÓN	INDICADORES
DERECHOS	**Ejercicio de derechos**, conocimiento de derechos, intimidad, privacidad, confidencialidad.

¿considera usted que estas características están presentes en su contexto educativo?

¿considera usted que estas características son importantes para la calidad de vida de los estudiantes en el contexto escolar?

¿usted ha identificado en su establecimiento educacional INTERÉS por potenciar estas acciones, para mejorar la calidad de vida de los estudiantes en relación a esta dimensión?

DIMENSIÓN	INDICADORES
AUTODETERMINACIÓN	**Autonomía,** metas, opiniones y preferencias personales, decisiones y elecciones.

¿Cuál es su experiencia con respecto a los descriptores 1 y 2?
Recién el año pasado, ahí él decía, le ha costado. Desde el colegio no se ha potenciado esta parte, porque no hay talleres de habilidades sociales ni nada eso para fortalecerlo.
Todo el apoyo lo dieron unas tías, no, así como que el colegio hiciera algo. Cuando no estaba la tía paula o la tía norma, me lo tenía que llevar inmediatamente y en segundo yo les dije que no podía eso, porque gastaba plata, me puse más…como que sabía más y el entraba solo y como pasaba metida ahí. Pero fue como de el que se fue adaptando a eso

¿Qué otra característica ha observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión?
Yo me he dado cuenta que cuando participo en talleres de habilidades sociales, se mostró con más confianza en decir lo que sentía, antes se quedaba callado y él ya pudo decir que es lo que le molesta y lo que no quiere hacer. Saco más confianza y yo le digo que siempre creo en él y que siempre puede.

DIMENSIÓN	INDICADORES
INCLUSIÓN SOCIAL	**Participación**, apoyos

DESCRIPTORES OBSERVABLES:
Mamá, relata que ha hecho voluntariamente un trabajo con el colegio y con los otros apoderados de su curso, para que se vaya dando la inclusión. Ya que no existe procesos formales desde el establecimiento para que se dé la inclusión, es el apoderado el que debe generar acciones.

¿Qué características ha observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión?
Yo dije a los apoderados con papelitos y los niños lo han acogido harto, antes le tenían miedo. Las niñas lo protegen mucho, lo cuidan le enseñan a jugar a la pelota, y hay una niña que le enseña y lo ayuda.
Hay una parte fundamental con el profesor, que le dé la confianza de interactuar con los compañeros y el tema de ser de piel y tener empatía, ahí el x cambio mucho. Los compañeros jugaban con él, lo invitaban a la cancha, él se sintió mucho mejor.
Y en una etapa lo estaban molestando y la tía paula hizo algo de la convivencia escolar y los niños que lo molestaban tenían problemas.

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
DESARROLLO PERSONAL	**Formación y aprendizaje**; competencias en el ámbito escolar, resolución de problemas, habilidades de la vida diaria
Los vínculos cercanos son los que han permitido que el ahora este bien, se sienta parte, si le gusta. Cuando fue el proceso de la tómbola, él decía porque me echaron de mi colegio. Con todo el colegio aprendió de los niños y buscar otro colegio era complicado. El terapeuta ocupacional se ha preocupado de trabajar sus habilidades, graba videos sube la receta con pictogramas. Si yo puedo Uds. También pueden, incentiva a los otros niños. Es muy inter	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
RELACIONES INTERPERSONALES	**Relaciones sociales**
Independiente ha mejorado eso en la pandemia, él está muy ansioso de volver al colegio, hecha mucho de menos a sus compañeros. Me pregunta cuando se terminara el coronavirus le escribe a la gente del EE, es como un osito regalón ahora que dice las cosas, ha avanzado harto muy agradecida del pie del colegio Profesionales muy comprometidos.	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
BIENESTAR MATERIAL	**Condiciones del entorno** (servicios, materiales)
¿Qué otras características han observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión? Requiere una sala de estimulación, tienen lista la sala, falta de espacios para abordar mejor a los estudiantes. Y en el tema de los materiales siempre faltan. En el colegio falta la sensibilización, falta abordar el tema, por ejemplo, celebrar el día Yo entrego a las familias, toda la comunidad piense en el tema, abordaje.	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
BIENESTAR FÍSICO	Descanso, higiene, actividad física, atención sanitaria, alimentación saludable **(salud física)**
DESCRIPTOR CONSTRUIDO CON FAMILIAS: ¿Qué otras características han observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión? Él tuvo un proceso en el comedor, él le dieron pure con pollo y quería solamente pure, y se enojó tiro las bandejas, falta empatía para comprender procesos y ahora lo que hace, los compañeros le dicen si te la dan otras nosotros nos comemos el resto Yo soy un apoderado bien participativo, eso nos ha permitido instalarnos en el Establecimiento. Ahí fue cuando los compañeros los empezaron a aceptar. Yo apoyo a todos los compañeros. Involucrar a la familia que la familia se involucre y que el EE deje que se involucre. Es importante que lo reconozcan, el esfuerzo que hace para lograr sus procesos, que le den un diploma, falta un reconocimiento a todo su avance, el ama su escuela. él siempre ha querido recibir un diploma y nunca se lo gana, para confiar más en el confíe en sus capacidades. El esta super	

preocupado por su hermana, que como va a ir al colegio, tiene miedo que su hermana le va a pegar a sus compañeros. Él dice que la va a cuidar Cada vez están llegando más y es importante ir viendo que hay que contener a otros, también se hizo un vínculo super lindo ahí, ya que la mama no estaba mucho ahí. Importancia del vínculo en la relación entre pares, ellos son super amigos. Ayudar a que el otro comprenda. Ella tiene el derecho de una educación como todos, estar en un contexto que ella quiere. Educación regular como proceso de derecho. La tía Mayra que toma kínder y prekínder, voy a hacer lo que sea para la x. Están más sensibilizados con el tea. La tía marlen fue alumna del Dr. juan contreras, yo me voy a colocar una carpa en el Manuel Bulnes. Preparar el ambiente antes que llegue ella, le sea familiar.

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
BIENESTAR EMOCIONAL	Satisfacción con la vida; **ausencia de estrés** o sentimientos negativos.
OBSERVACIONES GENERALES: ¿Cuál es su experiencia con respecto a los descriptores 1 y 2? Ahí justo en el periodo cuando los compañeros lo estaban molestando él estaba en talleres de habilidades sociales y el conto y abordo por el tema. Yo creo que se sintió más la confianza. En el caso de las descompensaciones, ha ido aprendiendo yo he visto una descompensación y no la manejaron bien, porque estaba la pareja de la directora que es carabinero. El Exequiel salió del colegio, porque el caballero llego tarde a buscarlo, nadie se dio cuenta. Él estaba haciendo ese camino que tomamos para ir en la micro, se devolvió y lo vio él estaba traspirado y asustado. No había registro de que él había salido, ahí fue cuando colocaron la puerta electrónica, ahí empezaron a tener cuidado. El andaba con su mochila no más. Tuvieron una situación con una inspectora que le paso a llevar los lentes y lo pudimos ver y le pague los lentes. Cuando se descontrolaba, la tía paula le enseño técnicas para controlarlo.	

2.2.3 Entrevista apoderada 3
Link sesión https://youtu.be/5yCHoAdvXgM

Caracterización del apoderado: Mamá, de un niño con TEA. Lleva un año en la corporación, ya que su hijo está en kínder. Pertenece a la agrupación Autismo Quilpue. Su hijo recibe apoyo de Terapeuta Ocupacional y fonoaudiólogo. Cuenta con el diagnostico formal de TEA hace 2 años y medio.

Antecedentes: "Nos pasó que a x que, a todo el verano, le decíamos que el colegio lo estaban arreglando para ti. Él estaba todo emocionado por entrar al colegio, entonces su primer del colegio, entonces estaba muy emocionado, hicieron un proceso de adaptación. En el jardín él se manejaba bien y le dije a las tías las formas en que debían relacionarse con él y con los tip que les día a las tías, noté una cercanía importante con ellos, son pocos alumnos eso ayuda bastante. Desde esa mirada, José pedro estaba feliz en sus primeros días, él es hiper sociable, super bien en ese aspecto. Hubo harta retroalimentación, tiene que ver con la cantidad de niños,"

No vi…. El miedo en sus ojos, se ve que conocen el tema.

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
AUTODETERMINACIÓN	**Autonomía,** metas, opiniones y preferencias personales, decisiones y elecciones.
OBSERVACIONES GENERALES: Los primeros dos días, los iban a buscar y se los llevaban, y después no estaba la profesora y él se tenía que ir solito, yo lo encontré fantástico, yo me quedaba y esperaba, la tía Karen iba potenciando que fuera al baño y esos detalles los note super bien. Otro día se le quedo la chaqueta y lo reforzaron para que fuera autónomo. Desde el EE. están haciéndolo responsable de sus pertenencias, de la capacidad de autorregularse. Uno lo que más quiere es que ellos aprendan, no vamos a estar con ellos toda la vida, las personas que están a su alrededor lo vayan exigiendo. Yo sentía que lo que más falta es entrevistar personales antes de empezar, yo lo iba a dejar y como yo conozco información me acerco a las profesoras, Entrevista personal antes marca la diferencia, saber la historia de cada niño, si ha ido a jardín antes o si ha estado escolarizado, y eso te facilita la organización en la sala Los procesos de adaptación flexible es super bueno. Es un niño que es capaz de estar todo el día en la sala. Es importante trabajar la flexibilización e irlos adaptando. Información para la toma de decisiones, y también en esa entrevista puedes saber bien la disposición de los padres, que procesos vive cada niño, te puede permitir que terreno estas pisando en cada familia.	
Trabajar la contención emocional de cada niño, van a llegar con una realidad diferente, es porque es un año en la casa no se definía. Van a llegar los niños con otro ritmo. Es importante manejar la frustración "o sea en definitiva uno lo que más quiere con nuestros hijos que hablábamos como la calidad de vida, que tiene que ver con eso, o sea tienen que aprender a que no vamos a estar con ellos toda la vida, entonces necesitamos que las otras personas que están alrededor le exijan también, si a la final no en todas partes de van a adaptar a él, o sea en algunas partes él también va a tener que adaptarse a algunas partes, y a lo mejor el también una forma más adelante tendrá que decir, bueno en esto me cuesta más, lo va a tener que manifestar, pero siento que el que más se tiene que adaptar en este momento es el".	
DIMENSIÓN	**INDICADORES**
DERECHOS	**Ejercicio de derechos**, conocimiento de derechos, intimidad, privacidad, confidencialidad.
Elementos de la dimensión: Desde las comunidades educativas, es necesario abordar, para resguardar los derechos: - Análisis del estado emocional de cada niño, muchas veces los niños ya no quieren nada. Al volver a clases lo encuentro primordial, jornadas de entrevistas deberían estar enfocadas -Derechos: el deber ser, que pasa con los niños con autismo…el cubrir los tiempos, material didáctico. Para que tengo que hacer esto, y como no es juego. -Adultocentrismo. -Cumplir la estructura, como forma de vulnerar los derechos. -Cumplir la normalidad de educación, pero como resguardo sus necesidades e intereses, de acuerdo al tema generacional. -Creer en lo que puede dar tu hijo, estimularlo.	

-Análisis del duelo en los padres.

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
BIENESTAR EMOCIONAL	Satisfacción con la vida; **ausencia de estrés** o sentimientos negativos.
Importante en de la formación de los padres para el bienestar emocional, creer capacitarse. Darles la oportunidad. Poder ejercitar las habilidades para el desarrollo de la vida diaria	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
INCLUSIÓN SOCIAL	**Participación**, apoyos
¿Qué otras características han observado usted en el contexto educativo, que constituya a su parecer una barrera para los estudiantes en esta dimensión? En ese proceso se estaba aislando, el proceso del duelo de los padres. Trabajo con rutinas, anticipar, respetar los espacios, mayor información con pictogramas. Memoria fotográfica Orientación a los niños, mapa, generar estrategias de bienestar, entrega de información clara tanto física como las reglas. Cosas bien definidas, procesos amigables, sepan dónde está su espacio tranquilo. Buscar tips de concientizar. Generar espacios inclusivos, considerando elementos.	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
DESARROLLO PERSONAL	**Formación y aprendizaje**; competencias en el ámbito escolar, resolución de problemas, habilidades de la vida diaria
Los papas debemos reinventarnos en lo que están los niños y no exigirles lo que nosotros esperamos. Hay elementos del proceso actual de la pandemia y eso tiene un impacto en la vida de los niños, porque ha cambiado sus habilidades de la vida diaria. Otro elemento es creer en ellos, y presionarlos un poco para que puedan avanzar. “Lo enfrentamos a un lápiz, pero ahí estábamos insistiendo, hasta que se dio cuenta que había unas figuras paternales que no le aceptábamos que nos dijera que no” “adentro del aula, deben creer que es capaz” “darles la oportunidad, es para ayudarlos pero que vayan desarrollando sus habilidades” “como empezamos de novato a experto, como aprenden los niños a comer, ensuciando todo, pero sino le doy la oportunidad como va a aprender”	

DIMENSIÓN	**INDICADORES**
BIENESTAR MATERIAL /BIENESTAR FISICO	**Condiciones del entorno** (servicios, materiales) / Descanso, higiene, actividad física, atención sanitaria, alimentación saludable **(salud física)**

El tema del ruido, los espacios para que los niños puedan sentirse tranquilos. Instalar tip de concientización que permitan mejorar ciertos aspectos. En este aspecto varia cuando se cambia el profesor y de espacios y no se realiza una adaptación, los materiales son estáticos. El establecimiento debe trabajar en las rutinas, entregar mayor información con pictogramas en los colegios, ya que tienen una memoria fotográfica maravillosa. A los colegios, es importante de darles esa orientación a los niños, casi un mapa cuando lleguen por primera vez. Cuadros de anticipación y pictogramas, son útiles, pero también es importante la flexibilización. Hay cosas que tienen que estar bien definidas, es algo super simple. Diseñar un espacio tranquilo donde puedan ir.

2.3 *Sesión grupo motor*

Registro de actividades	
Fecha	19 de agosto de 2020
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom Link sesión https://youtu.be/vPee1hDYcGU
Participantes	A. De la ed 1, A. de la Ed 2, EDI 1, EDI2, apoderado 3, apoderado 6, apoderado 1. Facilitador
Actividad	Sesión del grupo motor, analizando actividades para trabajar calidad de vida
Objetivo	Definir actividades para abordar las barreras de calidad de vida.
Descripción	Se realiza un resumen de la presentación, realizada en el conversatorio de calidad de vida, señalando las dimensiones con principales barreras. La idea es poder crear una actividad en base a la barrera que presentan las diferentes dimensiones. Que es lo más significativo en torno a las barreras de la calidad de vida.

Se realiza un trabajo grupal, donde se analiza que el área del bienestar material y el bienestar emocional son los elementos con mayor cantidad de barreras. Es necesario generar espacios amigables, por ejemplo, con el uso de pictogramas, para que las escuelas sean inclusivas de verdad. Se plantea implementar en todas las áreas el uso de material didáctico, y el uso de pictogramas. El uso de espacios que este indicado, ordenando los espacios ya que presentan mucha información.

Es necesario dar rutinas cuando se inicia la clase, anticipar, la estructura de clases, el uso de pictograma permite la autonomía y la independencia, los cuales no solo pueden estar impresos, sino también digitales. Otro elemento importante es crear un entorno seguro, trabajar las funciones ejecutivas. El punto de mayor apoyo es la anticipación verbal y el uso de pictogramas.

Los espacios del establecimiento, cuentan con muchos estímulos, las salas temáticas pueden ser una estrategia para ordenar estímulos.

Un elemento clave para abordar en la capacitación debe ser la anticipación, la cual permite disminuir la ansiedad de los niños. Esta capacitación debe ser a todos los actores de la comunidad educativa: ¿cómo el entorno comprender la necesidad del TEA?

La invitación es a aprender de la familia de la realidad que es mucho más cercano que la teoría, implica una valoración del otro "ponerse en el cuero del cabro chico". Esto permite desarrollar vínculos y tiene un efecto positivo.

Las mamas señalan que es necesario diferenciar entre una interpretación sensible y otra interpretación maliciosa, la que requiere una comprensión y una observación de cada niño y las diferentes conductas.

Se propone desarrollar una campaña del uso del pictograma, para el uso de los espacios, creando espacios amigables. Señalan el concepto "escuelas amigas del autismo", que son aquellas que lo conocen, conocen sus debilidades y fortalezas; entregando herramientas, el uso de la anticipación, pictogramas.

Otra estrategia es la conformación de grupos de apoyo, para favorecer la interacción entre compañeros, a su vez la capacitación de profesores en estrategias específicas de intervención, ya que son actores claves para

	favorecer los procesos de intervención. En este sentido es importante trabajar la interacción con un facilitador en cada contexto. Instalando la sensibilización como un proceso establecido, de conocer al otro, teniendo como base el respeto y el conocimiento del otro. Algunas ideas de la reflexión: *COMUNIDAD ESCOLAR: enseñarle sobre esta condición, q la comunidad comprendan la diversidad con charlas de sensibilización q apunten a este tema. *incentivar grupos de apoyo en el colegio, que apoyen trabajo de profesores y de pie (capacitados en la atención de los chicos tea, características de proactividad) *red de pares: sensibilizaciones pares en la condición EA en contextos naturales donde conviven habitualmente. Implementación de planificación centrada en la persona partir por casos específicos, que requerirá tiempos destinados para este proceso. *incorporación del apoderado o padre del chico, en la sensibilización de los apoderados (mientras más informada esté la familia, favorece el proceso de inclusión) *capacitación de profesionales: educar en estrategias específicas de intervención, herramientas fundamentales para entregar apoyos.
Conclusiones/ Acuerdos	Se comienza a cerrar la fase de calidad de vida, con las principales priorizaciones en torno a la calidad de vida. Se acuerda iniciar la fase 3. Hay aspectos claves que si o si deben ser abordados como lo son la capacitación y la sensibilización. Desde una lógica de empatía y respeto, considerando todas las opiniones y dirigida a toda la comunidad educativa.
Fecha próxima sesión.	26 agosto, 16:30 horas.
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)	
Se analiza como poder realizar un proceso de capacitación, que efectivamente tengan un impacto en la comunidad. Es importante que se integren factores emocionales y teóricos, que generen espacios amigables para aprender, no solo la entrega de una teoría. Al analizar las barreras de calidad de vida, es importante crear procesos previos, donde las comunidades tengan un foco de respeto, ya que para hablar de inclusión hay que partir de procesos de interacción básicos, saludar, escuchar, conversar.	

3.- FASE 3: Incorporar el rol de la familia

3.1 Entrevistas grupales

Registro de actividades	
Fecha	23 agosto 2020
Horario	17:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom Link sesión https://youtu.be/7bRUudnDsd8
Participantes	Docentes aula, integrantes equipo motor.
Actividad	Entrevista grupal de incidentes a docentes.
Objetivo	Identificar los principales elementos que detectan los equipos directivos, en relación al trastorno del espectro del autismo y las estrategias que se utilizan para resolución.
Descripción	Se les consulta por incidentes que hayan tenido en su gestión. Relatan situaciones en el contexto escolar, una docente señala un episodio donde un niño se descompenso, se cayó y se cayó con él, y la gente miraba, pero prefería no meterse y nadie la ayudo, hasta que el niño se calmara. Docente relata una situación este año, le dio "como una pataleta", salió de la sala y quería pegarle a todos, porque su dibujo no era igual al de los otros, incluso le pego a la mamá. "era como que iba a botar espuma por la boca, ahí tuvimos que encerrarnos un poco porque le quería pegar a todos" "como que les da por pegarle a los demás" Otra docente señala que ha tenido dificultades con un alumno y eso genera dificultades con el resto del curso. Se descompenso más cuando los compañeros lo acusaron, alguien le hizo burla. Se plantea la importancia de tener algún referente, alguien significativo al interior del EE, lo que permite bajar el nivel. Docente 3: señala que es importante dar tiempos para eso, se avanza cuando el docente va flexibilizando. Es importante desarrollar un trabajo de contención. Para ello, es importante diseñar talleres para trabajar el vínculo, hay que trabajar como pares, apañando las ideas diferentes. Lo primero que señalan es la necesidad de conocer las características de los estudiantes, para contar en los establecimientos con una figura de sepa cómo abordar el SOS. Hay que enseñar como abordar estas situaciones, falta conocimiento, no solo desde la teoría sino una radiografía del niño. Se destaca la importancia del rol de la educadora diferencial. En general falta capacitación. Es esencial, el vínculo para la generación de estrategias, desde la confianza

	con un vínculo positivo. El ambiente dentro del aula debe validar sus necesidades de espacio, de apoyos de material concreto. Es importante trabajar la parte valórica "que no lo vean como un niño diferente. Debe existir un trabajo con los apoderados, principalmente en torno a la entrega de la información. El apoderado cumple un rol para sensibilizar, ya que entrega información valiosa para la gestión. A su vez también se pueden incorporar a sus compañeros para fortalecer vínculos, e ir generando un espacio amigable. Un desafío importante es ver lo que sucederá después del término de la pandemia, ya que hoy el hogar ha sido un espacio de protección, donde no hay mayores estímulos.
Conclusiones/ Acuerdos	Se analizan los elementos propios de la rutina escolar, y se destaca la necesidad de conocer al estudiante, involucrar es sus rutinas y favorecer sus procesos de interacción.

Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)

Un elemento de análisis, es la importancia de la capacitación y la sensibilización, ya que se evidencia en el uso del lenguaje de las docentes, las que poseen mayor información y cómo eso impacta en la valoración de episodios conductuales de los estudiantes. Este elemento, es importante de analizar ya que se asocia a su vez a los niveles de estrés del docente.

Registro de actividades	
Fecha	27 de agosto de 2020
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom Link sesión https://youtu.be/XmSbef-dG_M
Participantes	Directora de EE 1, directora 2, directora 3, inspectora general, UTP Equipo motor (EDI 1, EDI 2, A de la ed. 1, a. de la Ed 2, facilitador, apoderado 2,3, 6)
Actividad	**Entrevista grupal de incidentes a equipos directivos**
Objetivo	Identificar los principales elementos que detectan los equipos directivos, en relación al trastorno del espectro del autismo y las estrategias que se utilizan para resolución.
Descripción	Se realiza un taller por grupo para conocer los principales incidentes de cada comunidad educativa y las estrategias que realizaron para resolverlo. Un grupo plantea que los principales incidentes se asocian a que existe una resistencia a la adaptación al contexto escolar (no querer entrar al aula, no querer ir al colegio), rutinas y actividades escolares. Se generan conductas disruptivas como llantos, gritos o autoagresión, enfrentamiento con otros compañeros o con los adultos del establecimiento. Se da una mayor dificultad, para que el apoderado asista frente a una situación de crisis. Estos elementos se asocian a desconocimiento, falta de apoyo personalizado y dificultades en la coordinación entre la familia, docentes y directivos. El grupo numero dos señala que cuenta con estudiantes TEA, primer ciclo. Un caso chico TEA, en proceso exámenes libres, luego paso a ser matriculado, junto a su hermano. No ha manifestado crisis o situaciones complejas en su EE. Otro caso, que era un chico extranjero. Comunidad tendía a confundir las características a que eran chicos “malcriados” o “mañosos”. “Con un chico de 2°, que le dio rabieta a la hora de almuerzo, la mamá lo vio se enojó y fue complicado, que quería que expulsaran al otro chico, se realizó proceso de mediación con sus apoderados”. Dentro de las estrategias que se describen aparecen, la importancia de establecer procesos de sensibilización para toda la comunidad educativa, desarrollando estrategias específicas. Se da también coordinación de apoyos, los cuales deben ser centrados en la persona. Debe existir flexibilización horaria, proceso que permite ir generando mayor adaptabilidad al contexto (comenzar con horarios reducidos para ir

	aumentando). Se pone de ejemplo la presencia de un aula transitoria personalizada (ATP), como una estrategia utilizada para resolver diferentes situaciones educativas que puedan interferir en la adaptación y aprendizaje, considerando las características individuales de cada estudiante. A su vez se señala la importancia de instalar aulas sensoriales. Se señalan como estrategias: Cuenta con espacio (grandes patios y espacios) para tiempos fuera; Uso de juguetes en sus tiempos fuera; Se les respeta si no quieren Participar en los actos, Cuentan con apoyo de Asist. Técnicos, Apoyo de Of. Discapacidad en TEA, de tipo taller en el 2019 con docentes y toda la comunidad educativa, Si un estudiante llega a mi oficina, tengo peluches para ellos, Tenemos recreos activos: juegos c cuerdas, skate, los chicos TEA iban a sala de convivencia (peluches, juguetes, juegos salón, artes) y otros si participaban de los juegos en patio, proceso de mediación con apoderados, ante algún incidentes, los niños asisten media jornada, hasta la hora de almuerzo, respetando sus características de alimentación o en el caso que participen de este momento se les permite que lo lleven, nos apoyamos en los pares, especialmente para la contención y respeto natural de las características de su compañeros, flexibilidad: en adaptación de la jornada escolar, en la comida en el almuerzo, se autoriza que usen buzo deportivo para asistir a clases; compromiso de equipo pie, existe acompañamiento en pares (compañeros de trabajo), se elaboran e implementan estrategias dentro del aula: como carteleras anticipación, uso pictogramas. Se analizan como estrategias a implementar: fortalecer el conocimiento de la temática, desarrollar trabajo colaborativo con la familia para conocer estrategias de “contención”, identificar con antelación las temáticas que puedan provocar “desregulación emocional”, establecer mapeo conductual, para identificar situaciones que generen “crisis” y enseñar cómo se debe reaccionar en determinadas episodios; contar con espacios que permitan el trabajo específico en situaciones de “crisis” como por ejemplo “aulas sensoriales.
Conclusiones/	Dentro de los elementos que destacan, es que es de gran relevancia el ir

Acuerdos	creando una comunidad comprometida y que sabe del tema. "Se debe mantener informada a la comunidad educativa, tb asistentes de la educación e inspectores, ya que un principal obstaculizador es el desconocimiento" La preparación de la comunidad educativa de gran importancia. Los procesos de reflexión pedagógica es un factor positivo. El establecimiento debe contar con espacios "bajo la idea del concepto de soporte". La flexibilidad en las adecuaciones de las jornadas, permite comprender integralmente a cada niño. La ignorancia limita el proceso de inclusión, un equipo preparado puede cambiar la trayectoria escolar de un niño, en ese sentido el conocer y la capacitación efectivamente hacen mejorar. Otro elemento importante a considerar a aprender considerando altas expectativas de los estudiantes, analizando sus fortalezas. Eso depende de cuando conozcan a los estudiantes y ese proceso depende de la especialización y la voluntad. Es por ello que se deben realizar procesos de sensibilización a toda la comunidad, generando roles de tutores, mediadores o adultos referentes. La sensibilización debe considerar diferentes realidades entre los establecimientos, permitiendo el manejo de situaciones críticas, un vínculo que permita contener y reconocer la diversidad. Para ello requiere una apertura, pues debe generar estrategias, desde la intervención en características personales de la persona. Se destaca la importancia de la anticipación. Es importante generar espacios de conversación y escucha, generando una sociedad sensible, transformando desde el contexto educativo. La base es valorar distintos procesos que viven los apoderados, todos los días motivando a los niños ¿qué le va a ofrecer la comunidad? ¿Qué tan importante es para la comunidad?
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)	
Dentro de esta sesión, es importante señalar que fue un facilitador, el contar con diferentes integrantes del grupo motor, ya que permitió ampliar la mirada y generar un proceso de reflexión, a partir de elementos vivenciales. En este sentido cobra mucha importancia la valoración y validación del discurso del otro, sin importar el rol, o el nivel de competencias técnicas, sino que lo primordial es la mirada empática y respetuosa, aspecto clave en la inclusión y abordaje de la diversidad. Otro elemento de esta sesión es el poder conceptualizar la sensibilización como el proceso clave para el abordaje del TEA y en ella los apoderados juegan un rol fundamental.	

Registro de actividades	
Fecha	28 de agosto de 2020
Horario	14:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom link sesión https://youtu.be/gPNowlwfo7k
Participantes	Educadoras diferenciales Integrantes del equipo motor
Actividad	Entrevista grupal de incidentes Educadoras diferenciales
Objetivo	Identificar principales incidentes vivenciados desde las educadoras diferenciales, y las estrategias utilizadas para resolverlos.
Descripción	Dentro de los principales incidentes planteados señalan: chicos descompensados en sala, profe aula no sabe qué hacer y piden que salgan de la sala; Profesora de aula alterada o asustada, a ellos les cuesta. En 1° básico un compañero le tomó un objeto de él, y se descompensó: profesora y niños se asustaron. Señalan que los niños se descompensan por ruidos o porque lo molestan, alguno que le cuesta entrar a la sala. Hay mayores dificultades desde el profesor, ya que no conocen ni saben y con los pares, que hay que contarles y explicarles las características. No poseen información, propia del diagnóstico, por ejemplo, en relación a las diferencias, por ej. en un chico "hipersensible" en lo emocional…falta de comprensión de sus características, le causaba llanto. Frente a ciertas estrategias de trabajo escolar, los chicos manifiestan dificultades, las docentes de aula eran poco flexibles en implementación de sus estrategias, sin adecuarlas. Cuando se dan situaciones críticas, se trata de tranquilizar, por ejemplo "devolverle el objeto, hablándole para que se calme, ordenar el espacio. En un principio costaba calmarlo, pero después tomó menos tiempo. Además, sensibilizando a compañeros y docente aula". En este sentido es importante contener a cada niño, conocer y observar sus características, desarrollando sensibilización al curso, en temáticas sobre las diferencias entre pares o personas. Los docentes muchas veces son poco asertivos y poco flexibles. Por lo que es importante darle a conocer las características de cada niño y a que situaciones podrían enfrentarse.

	Un nudo critico es que se recurre habitualmente a profe PIE, donde existe mayor vínculo y trato adecuado (en tiempos, trato). Pero no se da un análisis del para que, es primordial un conocimiento de tu grupo curso por medio de la anticipación y la planificación, generando procesos constantes de retroalimentación Otro elemento importante es mantener la comunicación e información con apoderados de chicos en la condición, desarrollando procesos de sensibilización y entregar herramientas e información sobre la condición a comunidad educativa (inspectores-auxiliares-docentes-etc.), pero es importante trabajarlo con docentes de acuerdo a características individuales.
Conclusiones/ Acuerdos	Dentro del análisis realizado, uno de los principales elementos que aparece es la autonomía, la cual debe formar parte de los focos pedagógicos y la relación con el apoderado. A su vez al analizar el rol de la familia, es necesario preguntarse como interactuamos con ellos y cómo se involucran en el proceso pedagógico. Ese encuadre debe estar definido y claro en tiempos y formas. A su vez, depende del enfoque pedagógico de cada establecimiento educacional y que esperan de la participación de la familia y a su vez que busca y necesita la familia. Otro elemento central es la capacitación, por ejemplo, en diferencias de género, planificando un abordaje integral como comunidad educativa. Desde un enfoque de derecho la comunidad tiene el deber de capacitar, de realizar un trabajo con la discapacidad, rompiendo prejuicios, ampliando la mirada a la diversidad. “para una inclusión educativa si o si se requiere que exista el conocimiento para promover la participación.
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)	
Dentro de la sesión si bien la participación estuvo baja, permitió generar un análisis en profundidad del proceso, identificando algunos nudos críticos como lo es el definir el espacio	

del trabajo colaborativo, ya que existe el miedo de que el apoderado se involucre más de la cuenta e interfiera en la rutina escolar, este elemento no había aparecido en entrevistas anteriores y nos invita a explorar en como poder potenciar lo colaborativo, en un encuadre claro, empático y respetuoso. Otro elemento importante es la sensación de agotamiento que se evidencia en las docentes diferenciales, donde sienten que deben asumir una mayor responsabilidad en el contexto escolar frente a la inclusión. Plantean que el principal desafío es involucrar a los docentes de aula en un enfoque comprensivo de derechos.

3.2 Sesiones grupo motor

Registro de actividades	
Fecha	3 de septiembre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom
Participantes	Equipo Motor
Actividad	Se suspende actividad, por dificultades laborales de algunos integrantes del equipo.
Fecha próxima sesión.	9 de septiembre 16:30 horas.

Registro de actividades	
Fecha	9 de septiembre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom
Participantes	Integrantes del grupo motor, invitados
Actividad	Sesión reflexión de la información del proceso, para construir documento orientador.
Objetivo	Analizar la informacion obtenida a la fecha con el fin de ir focalizando el plan de trabajo.

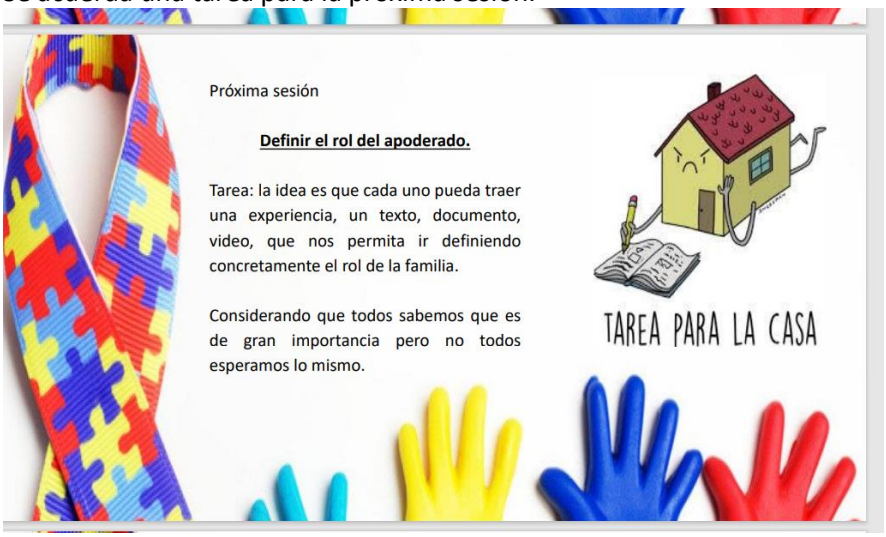
Descripción	En esta reunión se presentan elementos recogidos, durante las acciones realizadas. Se muestra un ppt con la información.

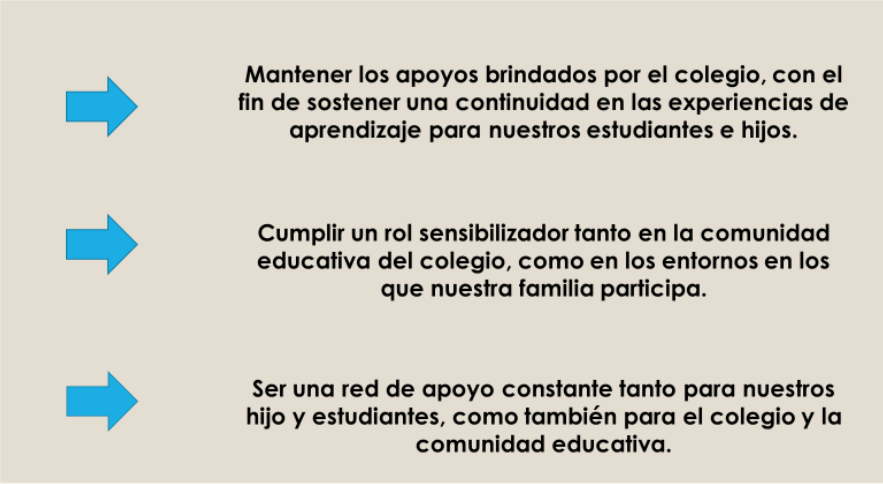
Se describen los principales elementos analizados:

1.- ¿que entendemos por sensibilización en relación al autismo?

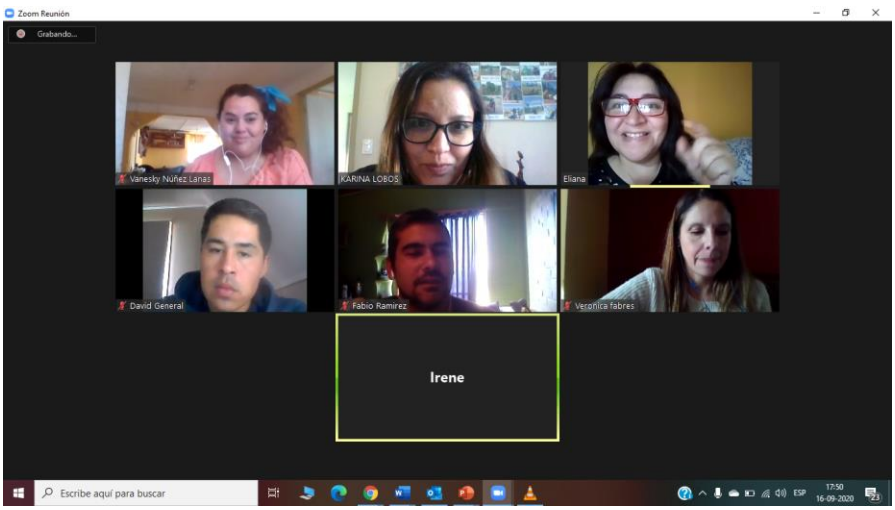
* Sensibilizar parte de visibilizar, mirar al otro como un sujeto de derecho
* Evidenciar las diferencias y lo positivo de la diversidad.
* Visibilizar como se entiende el autismo.
* Visibilizar mediante la implementación de prácticas para estos fines.
* Crear conciencia, crear cultura de cómo se enriquecen los contextos con las diferencias.

	* Es importante la acción de sensibilizar, porque el autismo es una condición que no se ve (las características no son visibles) * Hablar de autismo en todos los contextos (un trabajo de todos) *Empatizar. * Sensibilizar consiste en acercar la realidad y eliminar los prejuicios. **2.- Acciones para sensibilizar** * implementar protocolos de acción (lineamientos comunales) para la implementación de actividades de sensibilización * Cuando parte el año escolar realizar charlas de sensibilización a toda la comunidad educativa. * Orientar a las familias para que puedan "capacitar" y sensibilizar a su contexto más cercano. * Sensibilizar también a la familia de la persona con autismo, para facilitar de esta forma la sensibilización en otros contextos. * Poner TIPS (imágenes, poster informativo, etc.) en diferentes partes del establecimiento que permitan un acercamiento a las características del TEA y cómo actuar en diferentes situaciones. * Diseñar talleres con temáticas específicas relacionadas a la sensibilización (reconocimiento de las diferencias, habilidades parentales, etc. (podrían ser por zoom) * Establecer diferentes roles dentro de la comunidad educativa. Por ejemplo, persona encargada del establecimiento que reciba a las nuevas familias. Apoderados con experiencias que puedan realizar charlas de su experiencia, etc. * Conexión con consultorios para sensibilizar de etapas tempranas y así ir formando una cultura del autismo. AUTONOMÍA: Acciones a abordar desde el establecimiento (plan de trabajo entre familia y colegio) -Realización de un manual para trabajar con todos los niños e ir generando autonomía en relación a sus características. -Planificar en base a la importancia de la autonomía para el presente y el futuro (no solo considerar aspectos pedagógicos en la planificación, la independencia también es importante) -Utilización de pictogramas para favorecer la independencia en el contexto escolar -Dar a conocer la relevancia de la autonomía entregando herramientas específicas para generar autonomía en etapas posteriores (enseñanza superior, vida adulta) -Entregar mapas del colegio para que los estudiantes conozcan con anticipación el lugar. -Talleres para potenciar las habilidades de la vida diaria (establecidos formalmente) **¿cuál es el rol de la familia en este proceso?** Rol participativo e informativo (para generar ideas) con el establecimiento educacional, otorgando la información necesaria para generar confianza

	en los apoyos entregados, colaborando en conjunto con toda la comunidad educativa. -Para lo anterior es necesario que el establecimiento educacional y su comunidad esté sensibilizada e informada (para orientar un trabajo orientado a la independencia) -Rol Colaborativo: el establecimiento depende mucho de los apoderados debe existir una etapa de transición en la generación de autonomía de los estudiantes y esto debe ser conocido por ambas partes (en una primera instancia la presencia del apoderado puede ser fundamental, pero a medida que pasa el tiempo y se fortalecen los apoyos, la independencia del estudiante en el establecimiento debe aumentar). -La familia debe formar parte de todos los procesos de intervención. -La autonomía va a depender del grado de aceptación que tenga la familia con respecto a la condición de su hijo o hija. -La autonomía y la independencia van de la mano con la aceptación y reconocimiento del autismo (a mayor sensibilización, mayor autonomía. Una familia más informada y sensibilizada avanza de mejor forma en el trabajo de autonomía de su hijo o hija
Conclusiones/ Acuerdos	Se define que uno de los focos es la sensibilizacion, y que debe considerarse como un proceso integral, con foco en toda la comunidad. El retroalimentar la informacion, permitio ir realizando analisis globales, que consideran lo experencial, pero lo han ido organizando pensando en la mejora. Se acuerda una tarea para la proxima sesion. 
Fecha próxima sesión.	16 de septiembre

<table>
<tr><th colspan="2">Registro de actividades</th></tr>
<tr><td>Fecha</td><td>16 de septiembre</td></tr>
<tr><td>Horario</td><td>16:30 hrs.</td></tr>
<tr><td>Lugar/Plataforma</td><td>Zoom link sesión https://youtu.be/BdUIZM99JVk</td></tr>
<tr><td>Participantes</td><td>Equipo Motor.</td></tr>
<tr><td>Actividad</td><td>Taller de reflexión respecto al rol del apoderado. La sesión anterior se les pide que traigan en una cita, un video, lo que implica el rol del apoderado</td></tr>
<tr><td>Objetivo</td><td>Analizar el rol del apoderado en el contexto escolar</td></tr>
<tr><td>Descripción</td><td>Los diferentes participantes, traen información respecto a los elementos que creen son importante. Apoderado 1, a través de una ppt nos señala:
 

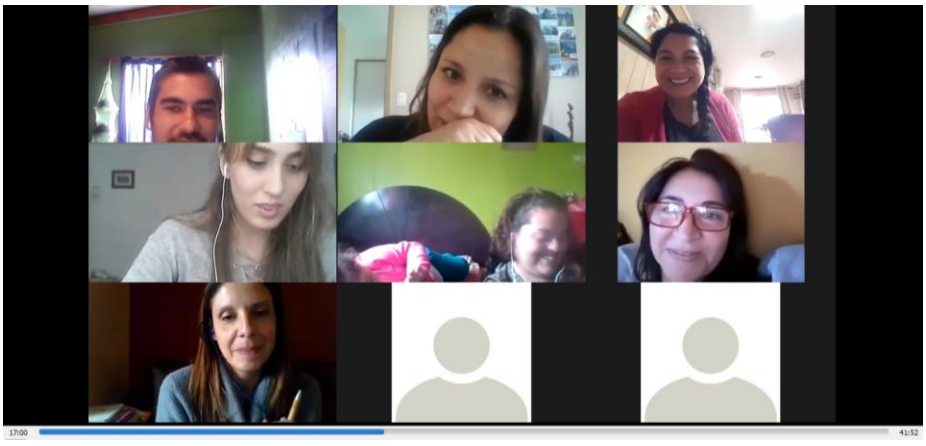
Otro apoderado a través de un video nos muestra la importancia de que el apoderado forme un equipo con los docentes, fortalezca su participación, se involucre y tenga ganas.
El rol del apoderado no es algo definido, sino que es un tránsito, que depende de muchos factores. Para ello debe crear confianza, para crear un contexto seguro, que genera confianza.</td></tr>
</table>

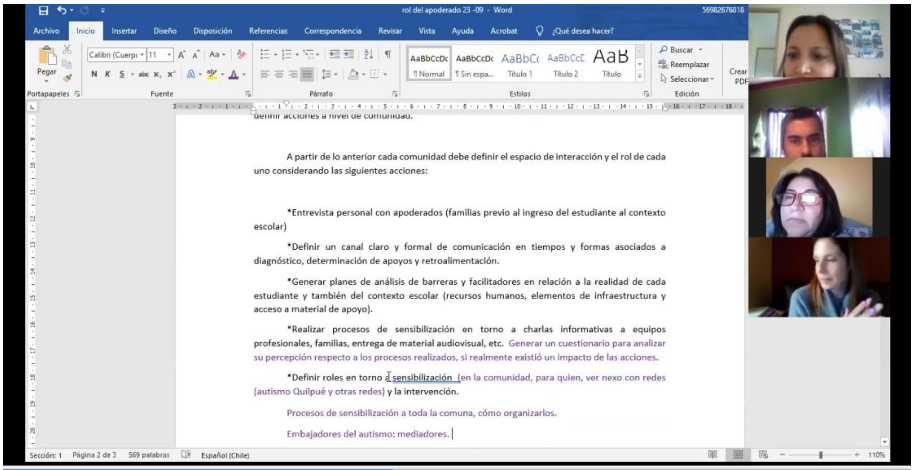
	Las preguntas son ¿cómo fortalecer el compromiso de la familia? El rol del apoderado es sensibilizar a la comunidad educativa ya que el autismo no sea tema, sino que se dé como algo natural. La familia es un elemento clave, para el desarrollo de destrezas, debe monitorear la entrega de apoyos y las redes. A De la educación 1: habla de la confianza entre la familia y la escuela, y como crear un espacio seguro. Dentro del rol del apoderado es necesario, definir el espacio de interacción, lo que va a permitir generar mayor compromiso. Otro elemento clave es la comunicación, con espacios y líneas claras. El apoderado se vuelve también un actor clave ¿de qué manera ayudamos como apoderado? ¿podemos motivar a otros? Dentro de las acciones mínimas: se requieren entrevistas personales con apoderados; definir un canal claro de comunicación; determinar formalidades; realizar un análisis de barreras y facilitadores; desarrollo de charlas informativas de sensibilización (charlas, equipos de profesionales, integrantes del grupo familiar). Cuanto más esta sensibilizado la familia mayor puede ser la sensibilización a otros. Es necesario definir el rol sensibilizador y el rol desde la intervención, para pensar en cómo hacer mejor la vida del estudiante. “el niño comienza a existir cuando se vuelve un problema. Es necesario incorporar evaluaciones para la toma de decisiones “proceso”, definir plan de apoyos, cuando se retroalimenta.
Conclusiones/ Acuerdos	 Se establecen primeros aspectos del rol del apoderado: necesidad de definir espacios de interacción, tiene un rol sensibilizador, informador,

	puede motivar a otros padres.
Fecha próxima sesión.	23 de septiembre
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)	
Es un facilitador de esta sesión el proceso que hemos llevado, ya que los integrantes del grupo motor cuentan con elementos desde lo experiencial y teórico para tomar posición y armar un lineamiento que puede pensar en la comunidad, saliendo de la preocupación por el espacio personal, transitando a una visión integral que piensa en la transformación en un futuro diferente para la inclusión. Se acuerda sistematizas en un documento, para ir ordenando el análisis	

Registro de actividades	
Fecha	23 de septiembre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom link sesión https://youtu.be/xgvjXfesMf4
Participantes	Apoderados, Terapeuta ocupacional, EDI, alumna en practica
Actividad	Sesión grupo motor
Objetivo	Analizar la informacion para ir definiendo aspectos del trabajo colaborativo.
Descripción	Se analizan los contextos escolares, en relación al rol de los apoderados, se presenta un documento con la sistematización de sesiones anteriores y se realiza un taller grupal para poder revisarlo y analizarlo en conjunto. Se detallan lo escrito en el documento y en morado se consignan sugerencias: Para el logro de este foco, debemos considerar los siguientes aspectos asociados al rol de familia: *Rol sensibilizador: cumplir un rol sensibilizador tanto en la comunidad educativa del colegio (nombrar los contextos), como en los entornos en los que cada familia participa. (clarificar el rol de sensibilizar) *Red de apoyo constante: constituir una red de apoyo constante tanto para los estudiantes, como para toda la comunidad educativa. (clarificar con quien

	establecer redes de apoyo y conocerlas con anticipación y conocer los conductos regulares para acceder a estas redes de apoyo) *Seguimiento y mantención apoyos: mantener los apoyos brindados por el colegio, con el fin de sostener una continuidad en las experiencias de aprendizaje para nuestros estudiantes e hijos. (detallar la continuidad del seguimiento (semanal, mensual, semestral), para conocer que se espera de los apoyos entregados y los avances esperados) especificar también en que consiste este seguimiento * importante especificar la realización de entrevistas iniciales. *Desarrollo de destrezas *Conocimiento de las características de los niños: la familia cuenta con información clave para el reconocimiento de fortalezas de los estudiantes. (especificar en qué momento se debe realizar esta retroalimentación con las familias) De acuerdo a lo anterior, en cada comunidad para definir y acordar el rol de los apoderados es necesario considerar: *El rol y participación del apoderado no será el mismo a lo largo de la trayectoria escolar del estudiante. Por ejemplo, se debe considerar: ingreso al sistema escolar, derivación de escuela especial, ciclo de la enseñanza, momento del ciclo vital o etapas del desarrollo de cada niño. (considerar el grado de sensibilización que posee la familia al momento del ingreso al establecimiento) *Considerar el momento del diagnóstico inicial del niñx (cuándo, hace cuanto tiempo fue, redes disponibles). *Conocer las redes disponibles con que cuenta la familia (participación en organizaciones, acceso a redes de apoyo) (considerar redes de apoyos directas en el entorno familiar, que formen parte de las estrategias de intervención de los estudiantes) *Es necesario analizar la realidad particular de cada caso y el global del establecimiento para definir acciones a nivel de comunidad. A partir de lo anterior cada comunidad debe definir el espacio de interacción y el rol de cada uno considerando las siguientes acciones: *Entrevista personal con apoderados (familias previo al ingreso del estudiante al contexto escolar) (definir momentos de realización, factores que influyen, definir las temáticas a abordar, y considerar la reevaluación de los contenidos de la entrevista para verificar la pertinencia de los apoyos)

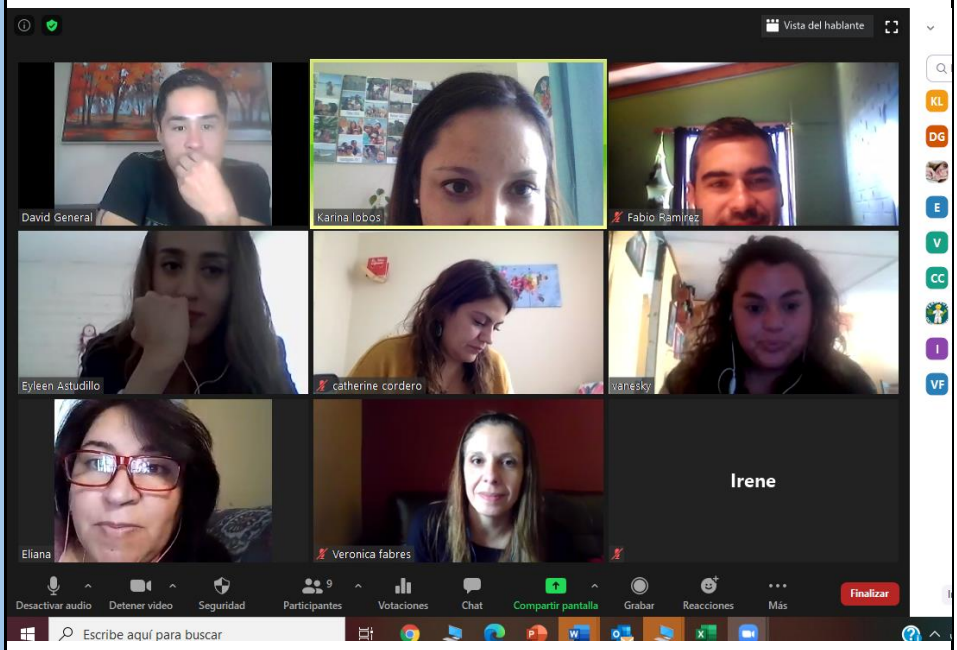
	*Definir un canal claro y formal de comunicación en tiempos y formas asociados a diagnóstico, determinación de apoyos y retroalimentación. *Generar planos de análisis de barreras y facilitadores en relación a la realidad de cada estudiante y también del contexto escolar (recursos humanos, elementos de infraestructura y acceso a material de apoyo). (definir un formato que especifique cada una de estas temáticas a considerar y que sea unificado en los distintos establecimientos para garantizar el cumplimiento de los apoyos) *Realizar procesos de sensibilización en torno a charlas informativas a equipos profesionales, familias, entrega de material audiovisual, etc. (definir número de este tipo de actividades "mínimas) a realizar durante el año) *Definir roles en torno a sensibilización y la intervención. (clarificar los objetivos de cada uno de estos roles y considerar un lenguaje claro para favorecer la comprensión de las temáticas a bordar en el grupo familiar) las personas que cumplan determinados roles deben ser voluntarias y contar con un perfil que asegure su compromiso con el rol asignado * Generar un enfoque de procesos en torno a la toma de decisiones respecto al proceso de evaluaciones y retroalimentación de cada estudiante para definir su plan de apoyos. Especificar el proceso, lineamiento común que permita la flexibilización dependiendo de cada caso. Dejar en claro la importancia de la participación de la familia en este proceso y de los propios estudiantes para favorecer su desarrollo personal en relación a sus preferencias 

	 Se propone actividad embajadores del autismo, que es un rol amplio en la comunidad educativa, porque genera un proceso más amplio que la atención de su hijo. Se trabajan algunas ideas desde la experiencia para ir desarrollando la sensibilización.
Conclusiones/ Acuerdos	Se acuerda enviar el documento a otros actores claves, para realizar un proceso de revisión con otros actores para dejarlo listo para compartirlo con la comunidad. Se deja como tarea traer la definición del concepto sensibilización para ir construyendo acciones.
Fecha próxima sesión.	30 de septiembre

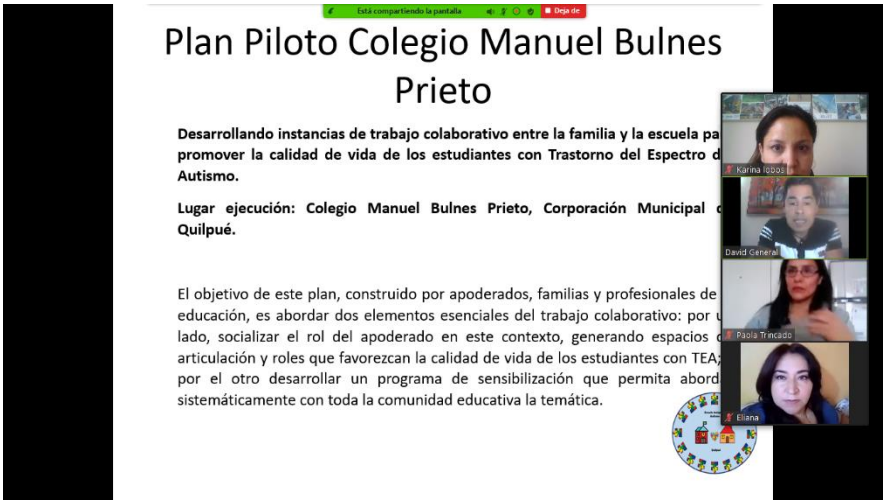
Fase 4: Definición de objetivos y metas respecto de la modalidad de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela.

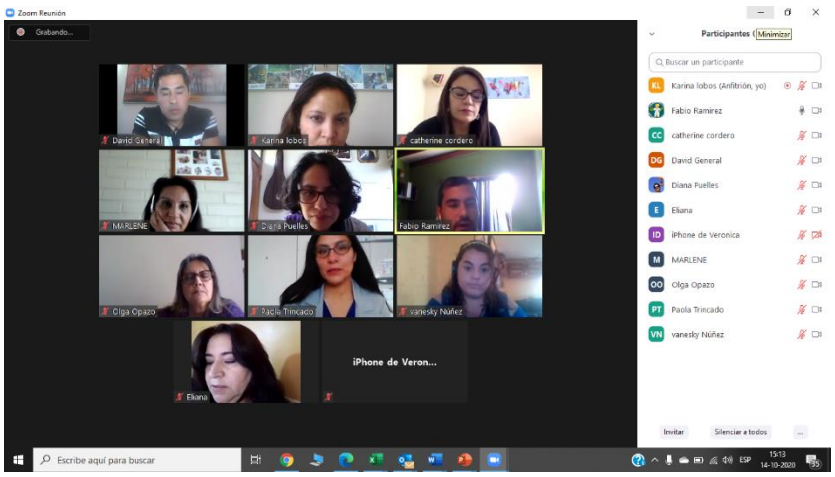
Registro de actividades	
Fecha	30 de septiembre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom video familia https://youtu.be/wDPSWidiIwk
Participantes	Equipo motor
Actividad	Sesión del equipo motor
Objetivo	Reflexionar en torno al concepto de sensibilizacion y desarrollar posibles actividades para abordarlo.
Descripción	Los participantes, traen diferentes insumos para analizar el concepto de sensibilización. Un apoderado trae un recurso audiovisual para trabajar el tema. Se recoge utilizando la pizarra de zoom, las principales ideas con las que fuimos construyendo las principales acciones a considerar, respecto de la sensibilización. (se definen en morado los elementos a priorizar en un plan piloto. Continuo, sistemático, asociado a procesos de reflexión. 1.- ACERCAMIENTO A LA TEMATICA/teórico abordar a todos los integrantes de la comunidad educativa, diferenciado por estamentos y por análisis de diferentes situaciones. Por estamento una sesión de sensibilización abordaje tea/orientar trabajo posterior. Docentes, equipo directivo, asistentes de la educación, apoderados (vincularlo a la temática de la pandemia live), estudiantes, 2.- EMPATIA /ELECTRO SHOCK, PRESENTACION ELEMENTOS EXPERENCIALES *AUTORECONOCIMIENTO MIS POSTURA FRENTE A LA TEMATICA *VISUALIZACION DE EXPERENCIAS POSITIVAS 3.- CÓMO CONVIERTO MI CONTEXTO ESCOLAR EN UN ESPACIO AMIGABLE. (ANALISIS DE ESTIMULOS Y RECURSOS) DIAGNOSTICO Y ACTUALIZACION

	4.- instalación de procesos institucionales e hitos en cada comunidad educativa. 5.- procesos de capacitación y acompañamiento con prof externos/redes de acompañamiento Establecer alianzas con organizaciones (referentes de apoyo) procesos de intercambio de colaboración. 6.- definición de roles dentro de la comunidad para articular apoyos, procesos de sensibilización. Equipo dentro del colegio. 7.- abordaje especifico de acuerdo a situaciones puntuales. Ciclo vital, situaciones específicas. 8. familia motivación a otras familias: embajadores del autismo. 9.- análisis colectivo respecto a nuestra postura de la diferencia. Reconocimiento de la diferencia enfocado en el autismo. 10.- resguardar procesos de intervención. 11.-parte de un lineamiento/ incorporado (plan de convivencia, pei) 12.- definición de pautas de sugerencias, conductos de resolución de problemas. Incorporar protocolo de desregulación. (especificar) El fin último es el BIENESTAR Y ELIMINAR PREJUICIOS.
Conclusiones/ Acuerdos	Se acuerda que es necesario ir gestionando el establecimiento, para el plan piloto. La próxima sesión se abordará la priorización.
Fecha próxima sesión.	7 de octubre

Registro de actividades	
Fecha	7 de octubre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom
Participantes	Equipo motor
Actividad	Sesión de priorización de acciones para la realización del plan piloto.
Objetivo	Definir las actividades a realizar en el plan piloto.
Descripción	 A partir de la información recogida en la sesión anterior, se comienzan a priorizar los elementos que son de gran relevancia para la ejecución del plan piloto. Lo primero es la realización de una base teórica, dirigida a asistentes de la educación y a los docentes.

	El paso siguiente es poder desarrollar la empatía para ello es necesario que las mamas desarrollen un taller que hemos denominado ponte en mis zapatos. Una de las ideas instaladas es la de los embajadores del autismo, que está dirigida a papas con el fin de desarrollar agentes claves en la comunidad. El único estamento que no será abordado por el tema de la pandemia es los estudiantes, siendo un tema no cumplido por el proyecto. Se propone cerrar el proceso con un seminario abierto a la comunidad, que permita visibilizar el trabajo. Se acuerda llamar al establecimiento elegido para coordinar la presentación, la cual finalmente queda para el día 14. Acordamos que es necesario modificar los tiempos de reunión del equipo motor, ya que es necesario juntarnos para la planificación de cada sesión. Se distribuyen los roles en cuando al proceso teórico y las actividades para trabajar la empatía.
Conclusiones/ Acuerdos	Se acuerda que el fonoaudiólogo, terapeuta y edi 2 planificaran las sesiones de fundamentos. Y se les plantea a las mamas ir preparando material para las sesiones para que cada una desde el lugar que se sientan más cómodos ir comentando sus historias.
Fecha próxima sesión.	14 de octubre presentación plan piloto a equipo directivo colegio Manuel Bulnes prieto.
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)	
Para el desarrollo del plan de acción, es muy significativo el vínculo desarrollado por el grupo motor, ya que todos se sienten con el espacio para poder opinar y llevar a cabo las actividades planificadas, en este sentido el foco participativo y horizontal ha permitido instalar un real equipo de trabajo, eso es muy reconfortante e independiente de lo que suceda con la comunidad educativa, es un ejemplo que con disposición y respeto se pueden lograr muchas cosas. Para los diferentes integrantes ha sido un aprendizaje muy grande y sobre todo una especie de bálsamo afectivo para lo difícil que ha sido este año.	

Registro de actividades	
Fecha	14 de octubre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom link sesión https://youtu.be/1sjiloJTtg4
Participantes	Comunidad educativa, equipo directivo escuela plan piloto Grupo motor
Actividad	Presentación plan piloto establecimiento educacional
Objetivo	Presentar principales acciones del plan piloto a ejecutar.
Descripción	Se realiza una reunión con el equipo directivo del establecimiento, para presentar el trabajo realizado, la propuesta de fechas y el rol del apoderado. 



Plan Piloto Colegio Manuel Bulnes Prieto

Desarrollando instancias de trabajo colaborativo entre la familia y la escuela para promover la calidad de vida de los estudiantes con Trastorno del Espectro del Autismo.

Lugar ejecución: Colegio Manuel Bulnes Prieto, Corporación Municipal de Quilpué.

El objetivo de este plan, construido por apoderados, familias y profesionales de la educación, es abordar dos elementos esenciales del trabajo colaborativo: por un lado, socializar el rol del apoderado en este contexto, generando espacios de articulación y roles que favorezcan la calidad de vida de los estudiantes con TEA; y por el otro desarrollar un programa de sensibilización que permita abordar sistemáticamente con toda la comunidad educativa la temática.

Planificación

Actividad	Fecha
Presentación Equipo directivo Plan Piloto	14 de Octubre
Sesiones embajadores del autismo	Martes 3 y jueves 4 de noviembre a las 17:00 hrs.
Capacitación en fundamentos del TEA a asistentes de la educación	Martes 20 de Octubre
Capacitación en fundamentos del TEA a docentes	Miércoles 28 de octubre 9:00 hrs.
Taller para docentes "ponte en mis zapatos". "desarrollando la empatía en el contexto escolar: una mirada al TEA desde la familia".	Sesión 1 y Sesión 2 (confirmar fechas)
Conversatorio para padres y estudiantes "TEA en el contexto escolar	27 de Octubre 17:00
Seminario On Line	10 de noviembre 10:00 hrs Valeria Rojas 11 de noviembre 10:00 hrs. Marcela Villegas 12 de noviembre 10:00 hrs. Paola Perez.
Reunión de análisis con equipo directivo. Realización de evaluación y presentación de resultados.	Noviembre por confirmar

En la reunión se planifican las acciones del plan piloto y los espacios para ello. Se acuerda que se enviara desde el grupo motor el link de zoom.

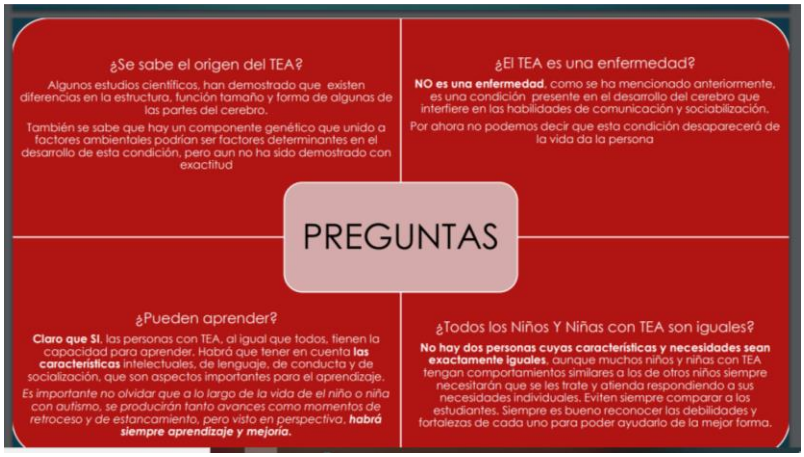
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)

La presentación del plan piloto, permitió conocer la disposición del establecimiento y el interés por abordar la inclusión. Se planteo que la mayor dificultad son los tiempos, ya que ha sido un año difícil, los docentes están cansados y no tienen mayor interés por nuevas actividades, pero como es algo familiar será interesante para la comunidad. Sera un desafío para el equipo ejecutor incorporar elementos que entretengan a la comunidad y los mantengan motivados. Se acuerda con las integrantes del equipo motor realizar reuniones de planificación, donde distribuyamos roles y definamos los objetivos de cada sesión.
El colegio se mostró dispuesto a la utilización de sus redes sociales

Fase 5: Implementación plan piloto

Registro de actividades	
Fecha	20 de octubre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom link sesión https://youtu.be/id1GsLzqfew
Participantes	Asistentes de la educación de la escuelo
Actividad	Capacitaciones asistentes de la educación

Objetivo	Capacitar en fundamentos teoricos del TEA a los asistentes de la educaciones.
Descripción	Se realiza capacitación a los asistentes de la educación del establecimiento, la cual fue dirigida y planificada por profesionales pertenecientes al grupo motor. El diseño, planificación y ejecución fue planeado por ellos, considerando elementos definidos desde el foco del grupo: el abordaje de la diversidad y el desarrollo de la empatía.

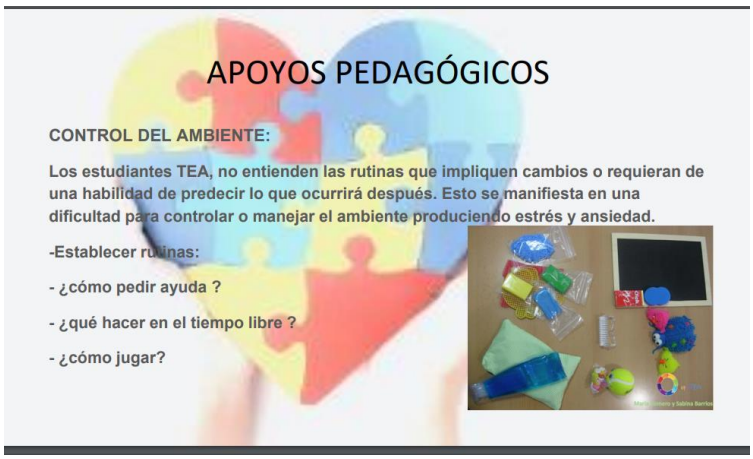


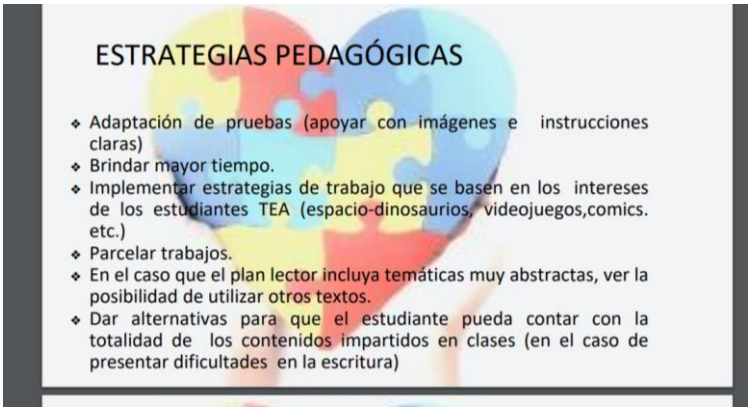
(se muestran solo algunas laminas del ppt)

Conclusiones/ Acuerdos	El desarrollo de la actividad se dio de forma adecuada, se contó con la mayoría de los asistentes de la educación del establecimiento, los cuales se mostraron activo y motivados, señalando que no siempre cuentan con

	espacios de capacitación para ellos. El foco de la capacitación si bien tenía fundamentos teóricos, el foco principal era el abordaje de las diferentes y plantear que todos podemos colaborar y participar de los procesos de inclusión.
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)	
Dentro de la capacitación, un elemento que destaca es el interés del estamento en formar parte de procesos de planificación y resolución de situaciones críticas. Reconocen que son portadores de información que no se da en todos los contextos (por ejemplo, en el patio, las diferentes situaciones en el comedor) por lo que pueden colaborar, pero para ello requieren los espacios y reconocimiento.	

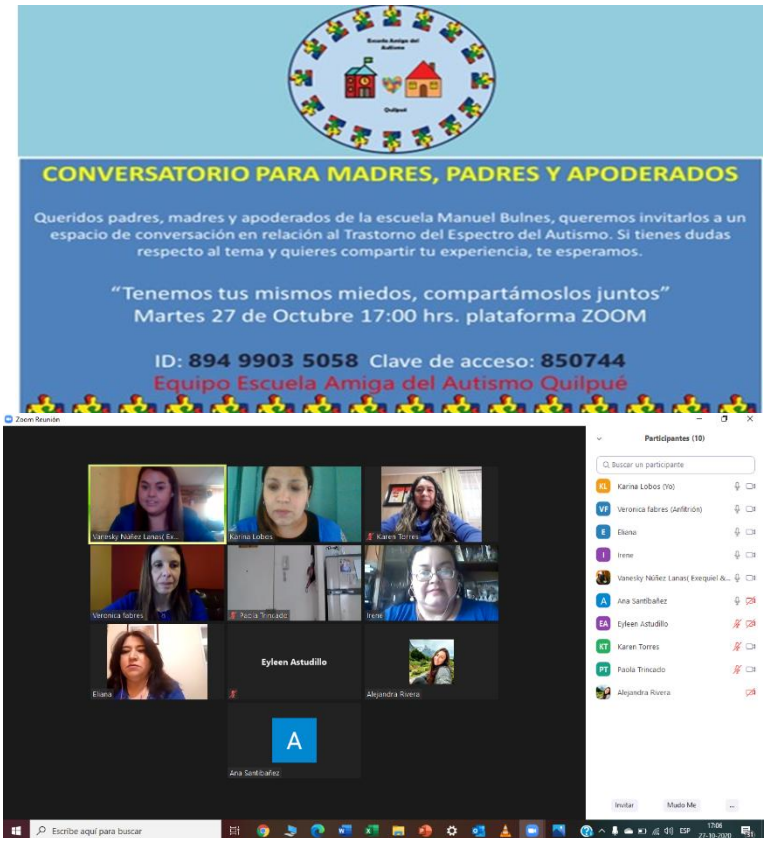
Registro de actividades	
Fecha	28 de octubre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom link sesión https://youtu.be/id1GsLzqfew
Participantes	Docentes, equipo directivo, equipo motor
Actividad	Capacitación docentes establecimiento educacional
Objetivo	Capacitar en fundamentos teoricos del TEA a los docentes de la escuela

Descripción	  Se realiza capacitacion a todos los docentes de la comunidad educatica, se utilizo un horario del establecimiento para este espacio. La capacitacion fue dirigida por parte del equipo motor (fonoaudiologo, terapeuta ocupacional, edi). El foco de la presentacion fue entregar lineamientos teoricos generales respecto del tea, en un contexto de abordaje de la diversidad y como podemos crear estrategias desde nuestro rol para apoyar a los estudiantes con TEA dentro del aula.

	
Conclusiones/ Acuerdos	La capacitación se desarrolló de acuerdo a lo planificado, vía plataforma zoom. Justo coincidió con un turno ético en la escuela, lo que hizo que algunos asistentes no estuvieran totalmente presentes.

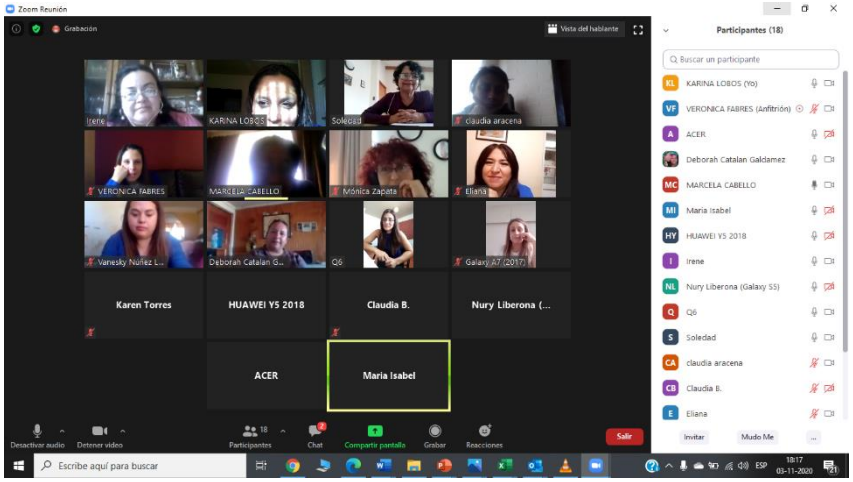
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)
En esta capacitación fue un poco más difícil romper la barrera de relatar lo que hacemos bien frente al tema, se trató de instalar un proceso reflexivo, sin embargo, se pudo acceder a un nivel de confirmación de la gestión personal. Los docentes, como han trabajo la temática de inclusión, muchas veces se sienten juzgados en cómo hacen las cosas. Este aspecto debe abordarse para poder consolidar la idea de trabajo colaborativo, ya que es necesario crear espacios de mutuo aprendizaje. Si bien se mostraron atentos y participativos es necesario replantear la estrategia para motivar procesos de reflexión y análisis, respecto de cómo nos posicionamos frente a la diversidad, pero conectándonos desde nuestra propia historia y emocionalidad.

Registro de actividades	
Fecha	27 de octubre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom Link sesión https://youtu.be/4qlI4trtaCU
Participantes	Apoderados del establecimiento
Actividad	Conversatorio para padres
Objetivo	Generar un espacio de conversación para padres, madres y apoderados

	principalmente en torno al miedo.
Descripción	
Conclusiones/ Acuerdos	Esta actividad conto con muy baja convocatoria, sin embargo, se decidió realizarlo con los asistentes, los cuales también eran funcionarios del establecimiento. La estructura de la sesión era una activación a partir de la presentación de una imagen para reflexionar de los distintos tipos de luz. Este espacio fue dirigido por una de las mamas y tenía como objetivo motivar la reflexión y plantear una actitud positiva respecto al diagnóstico. Luego se presentó un video preparado por una mama con el fin de abordar los miedos que implica el ingreso al contexto escolar, para luego finalizar con preguntas. Si bien en el espacio había pocos participantes, se pudo trabajar la temática y sobre todo reflexionar como grupo motor, sobre las dificultades en torno a la convocatoria de apoderados, ya que las mamas del grupo habían entregado la invitación, la habían subido a las redes sociales e incluso

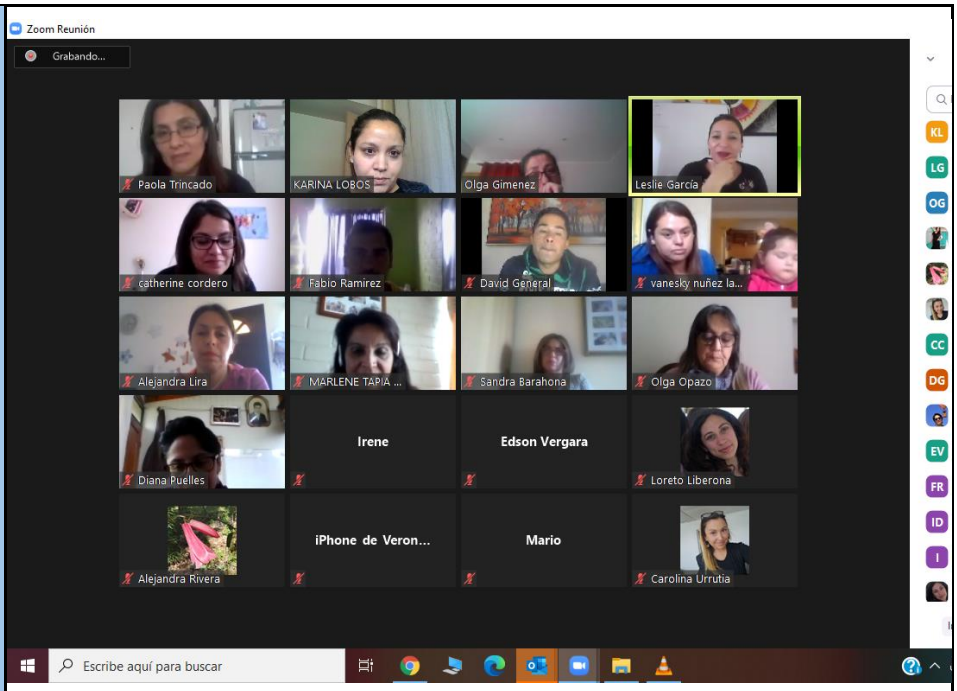
	llamado por teléfono, pero aun así no se logró mayor convocatoria.
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)	
Dentro del proceso de análisis posterior, trabajamos el concepto de voluntariedad y disposición a trabajar las temáticas de inclusión, y cómo debíamos ser capaces de potenciar a aquellos actores de la comunidad educativa que se muestran motivados y comprometidos. Desde ahí como el contexto escolar debe generar espacios para ello, aun cuando exista el prejuicio que están poco calificados. De acuerdo a ese análisis decidimos modificar la convocatoria de la actividad embajadores del autismo, dejándola abierta a quien quiera participar, principalmente a los asistentes de la educación que ya habían manifestado su intención de asistir.	

Registro de actividades	
Fecha	3 de noviembre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom link sesión https://youtu.be/KADw1iCwLz0
Participantes	Asistentes de la educación del establecimiento
Actividad	Embajadores del autismo sesión 1
Objetivo	Generar actores claves para el abordaje del TEA y la calidad de vida en la Escuela.

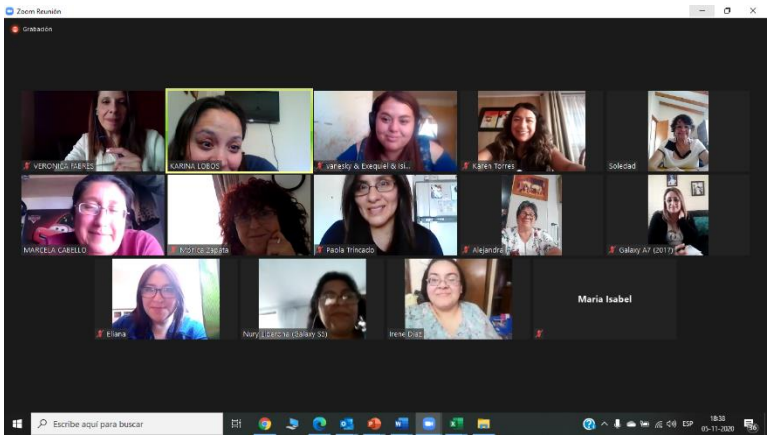
Descripción	
Conclusiones/ Acuerdos	 La sesión se desarrolla por zoom, y cuanta con la asistencia voluntaria de asistentes de la educación del establecimiento. Su desarrollo se lleva a cabo en dos momentos cada uno guiado por un video de motivación. El primero es creado por un apoderado a partir de sus miedos en el contexto escolar, la idea es generar una reflexión en torno a como desde el contexto escolar se pueden abordar esos miedos, a partir de la solución efectiva de situaciones críticas. El segundo momento dirigido por otra mama se inicia con la presentación del video 'Playa y Montaña', una historia de superación en torno a las enfermedades raras, que se encuentra disponible en la plataforma YouTube, donde una mama los invito a analizar cómo podrían acompañar el tránsito por “la montaña”, esta metáfora creada a partir de la vivencia de situaciones de enfermedad con nuestros hijos. Se genero un espacio con un importante contenido emocional, donde los participantes se

	conectaron con situaciones críticas vividas en el contexto escolar y como muchas veces se toma una postura de critica sin analizar el contexto, sin siquiera observar en profundidad lo que está pasando.
Fecha próxima sesión.	5 de noviembre
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)	
En esta sesión toma gran relevancia para los participantes el reconocimiento de la información de la que son portadores y que por ende son agentes claves en la gestión del establecimiento. Al analizar sus rutinas se dan cuenta que han observado múltiples situaciones, conocen los gustos e intereses de los niños, el paso siguiente es que se sientan que pueden ser validados por la comunidad educativa, ese proceso requiere que la institución genere el espacio para ello.	

Registro de actividades	
Fecha	4 de noviembre
Horario	9:00 hrs
Lugar/Plataforma	Zoom link sesión https://youtu.be/F4xgmZb6Pf0
Participantes	Docentes de la escuela Manuel Bulnes, integrantes del equipo motor.
Actividad	Ponte en mis zapatos sesión 1
Objetivo	Desarrollar un taller de dos sesiones para abordar desde la empatia las historias de las familias de los niños con TEA.

Descripción	 Esta sesión estuvo planificada en dos momentos cada uno activado por un video inicial. El primero es un video creado por una mama donde se analizan los miedos frente al sistema escolar, el foco es analizar las practicas escolares y cómo podemos desde el contexto promover diferentes prácticas para contener lo que les pasa a las familias. El segundo momento es a partir de un video de YouTube, conectarlos con su posición respecto al tema y como desean involucrarse, que posición pueden tomar respecto a la diversidad. La estructura de la sesión permitió conectarse con el lado vivencial y emocional de los docentes, reconociendo la importancia de conocer a cada uno de los estudiantes, para desde ahí comprender cada una de las situaciones que viven, y poder evitar el malestar.
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)	
Esta sesión, se observó un impacto positivo en la participación las estrategias utilizadas, los docentes se sorprendieron de que eran las mamas las que guiaban el proceso y eso permitió conectarse con su propia historia más que pensar en las estrategias usadas del rol del docente. Se analizo como el rol que cumple el docente puede cambiar la trayectoria escolar de un niño, un impacto que es para toda su vida.	

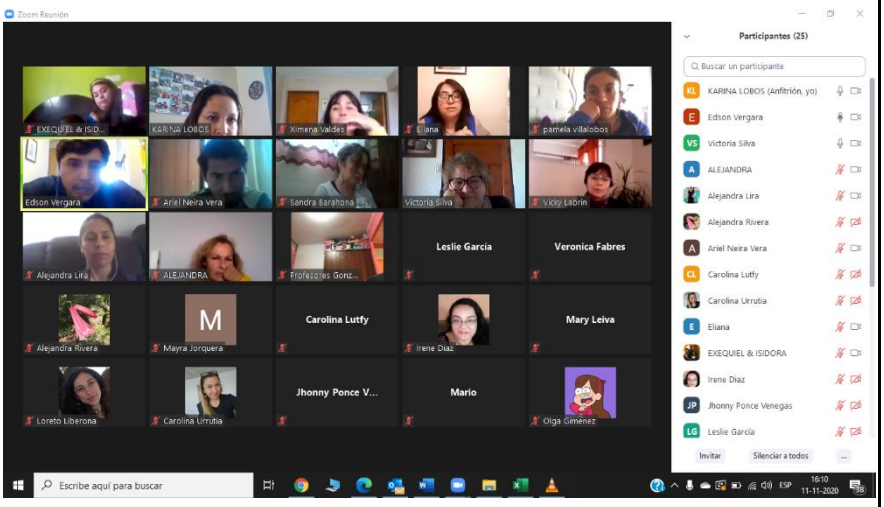
Registro de actividades	
Fecha	5 de noviembre
Horario	17:00 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom Video familias https://youtu.be/VCnkSuRrrqk
Participantes	Asistentes de la educación Equipo motor
Actividad	Embajadores del autismo sesión 2 link sesión https://youtu.be/542bRSYBDF0 Video familias https://youtu.be/mnBeqpFk8bY https://youtu.be/VCnkSuRrrqk
Objetivo	Generar actores claves para el abordaje del TEA y la calidad de vida en la Escuela.

Descripción	 Se realiza la sesión con los mismos asistentes de la primera, se mantiene la estructura a partir de dos videos motivacionales, esta vez por medio de la historia de dos mamás diferentes a la sesión anterior. Se incorpora el análisis de otros aspectos que deben conocer para apoyar a los estudiantes: el trabajo con la anticipación y el uso de pictogramas. La principal conclusión del taller es la necesidad de observar a los niños, preguntar que les gusta, que necesitan, generar espacios de conversación con los apoderados, atreverse a dar la opinión y contactar a las redes. Ser un embajador del autismo, implica que te preocupa el tema y que activaras las redes necesarias para promover el bienestar de los niños. No implica ser experto, sino que es quien pueda generar activamente una respuesta confiable.

Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)
Dentro del trabajo realizado con los asistentes de la educación, queda una sensación reconfortante, de que algo se logró, se veían motivados, manifestaban mucho interés por aprender, por ayudar. De alguna forma el contexto escolar siempre marca diferencias entre quien es experto y quien no, pero la figura del asistente de la educación, al igual que la familia, es un experto en información. En el patio muchas veces es donde los niños libremente expresan sus emociones, alegres o tristes son capaces de generar un vínculo cercano que es base de cualquier proceso. La escuela, como institución, necesita reconocer la potencialidad que tienen sus funcionarios, generando espacios de dialogo, reflexión y capacitación, que permitan dar respuestas integrales que favorezcan el bienestar.

Registro de actividades	
Fecha	11 de noviembre
Horario	15:00 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom Video familia https://youtu.be/0A4WR3wrmfM
Participantes	Docentes comunidad escuela Equipo motor
Actividad	2° sesión “ponte en mis zapatos”
Objetivo	Desarrollar un taller de dos sesiones para abordar desde la empatia las historias de las familias de los niños con TEA.

Descripción	Se realiza la sesión con la misma dinámica anterior, dos videos motivacionales a partir de la historia de dos mamas, quienes presentan y guían la discusión. En esta sesión a partir de lo vivencial se plantearon algunos elementos mínimos para considerar un abordaje desde la empatía, desarrollando procesos de entrevista previa y comunicación con el apoderado. A su vez, se releva la necesidad de que el docente se convierta en un referente afectivo, que pueda conocer, comprender y atender a cada uno de los estudiantes. Un tema de análisis es el proceso post pandemia y como se lograrán construir rutinas. Lo importante es conectar con los vínculos afectivos desarrollados aun cuando sea por canales digitales.

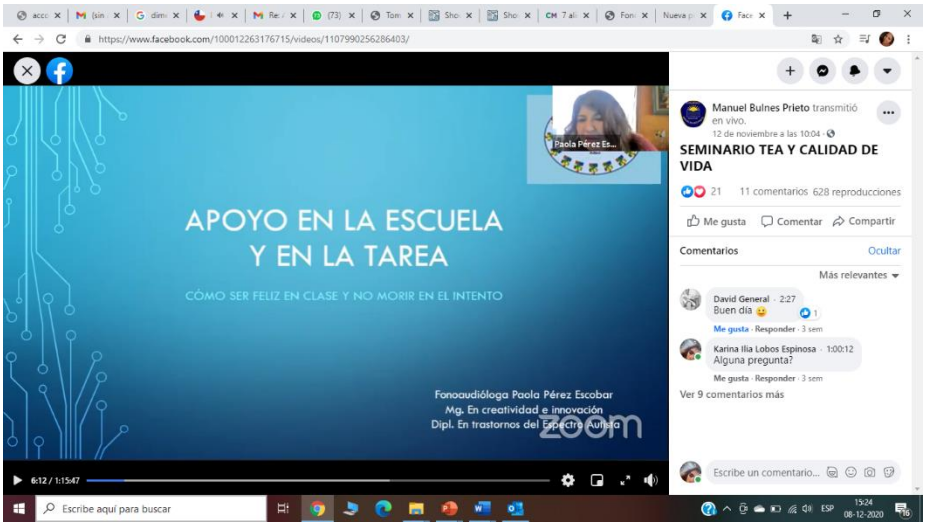


Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)
Al cerrar la sesión con docentes, es posible observar que requiere un proceso mayor la instalación de un proceso colaborativo, debe entonces la escuela disponer lineamientos para que suceda, generando los tiempos para eso. La preocupación de los docentes es cómo con todas las tareas asignadas se pueden dar el tiempo de brindar una atención especializada. En ese sentido es importante reconocer procesos cotidianos, sencillos que son la base de cualquier proceso de intervención. Los profesores saben los colores que les gustan, los juegos y eso es un importante complemente. A su vez el nexo con la educadora pie es fundamental, para ir analizando el contexto y reconociendo que elementos están pendientes.

Registro de actividades	
Fecha	10, 11, 12 de noviembre
Horario	16:30 hrs.

Lugar/Plataforma	Zoom
Participantes	Comunidad educativa.
Actividad	Seminario https://www.facebook.com/100012263176715/videos/1107990256286403/ https://www.facebook.com/100012263176715/videos/1107089003043195/ https://www.facebook.com/100012263176715/videos/1106273649791397/
Objetivo	Realizar una capacitacion abierta con el fin de visibilizar la tematica trabajada.
Descripción	Durante 3 días se realizó un seminario que pretendía visibilizar la temática del autismo y la calidad de vida. Para ello a través de zoom se hizo una convocatoria ampliada, la cual se trasmitió en directo por el Facebook del establecimiento. En promedio cada día asistieron 50 personas, tanto del establecimiento como desde la red local.

La anfitriona de la actividad fue una EDI perteneciente el grupo motor, ya que tratamos de compartir los roles dentro del equipo motor, como una forma de modelar el trabajo con un sentido colaborativo.



Conclusiones/ Acuerdos	Destaca en las sesiones la participación de los integrantes, quienes resolvieron dudas. Asistieron gran parte de los asistentes de la educación

	que participaron de la actividad de embajadores del autismo, lo que fue muy significativo.
Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)	
El desarrollo de esta actividad, si bien forma parte de estrategias clásicas utilizadas, permitió cerrar con un hito el proceso, visibilizando la temática en la comunidad completa. De acuerdo a ello es importante analizar que se requieren en todo programa de sensibilización actividades que generen ruido, que casi como estrategias de marketing permitan ir movilizando a una comunidad determinada. En el contexto de pandemia, un elemento significativo es que la organización de esta actividad requirió poca planificación y coordinación en cuanto a medios logísticos, por lo que podría replicarse de forma sencilla.	

Registro de actividades	
Fecha	23 de noviembre
Horario	16:30 hrs.
Lugar/Plataforma	Zoom
Participantes	Integrantes del equipo motor
Actividad	Sesión evaluación
Objetivo	Evaluacion del proceso
Descripción	Se realiza una reunión para analizar el proceso de implementación del plan de acción, sus facilitadores y obstaculizadores. Dentro de los elementos analizados aparece la necesidad de relevar el rol del asistente de la educación, como un agente clave desde lo colaborativo. El docente, por su parte se muestra un poco más defensivo, por lo que es importante desarrollar estrategias complementarias. Otro tema a analizar es la voluntariedad de asistencia a las sesiones, ya que incide en la disposición, es importante contar con la motivación intrínseca al camio, para pensar en desarrollar la empatía. Ya que es necesario traspasar el límite entre la motivación por mi círculo cercano y la motivación por el cambio en la comunidad El mayor nudo critico es la baja participación de los apoderados. Se sugiere utilizar espacios comunes para pequeños espacios de sensibilización, cambiando la forma en que se realiza. A su vez incorporar

	espacios de formación con un sentido de comunidad para compartir conocimiento y crear una cultura inclusiva, para que los discursos sean coherentes con la práctica. Dentro de las proyecciones se piensa en un trabajo con las manipuladoras de alimentos, un programa formal con asistentes de la educación, abordar el rol de la educadora pie y el trabajo con estudiantes. Al trabajar la sensibilización es importante pensar en el impacto en el sensibilizado y en el que sensibiliza y ahí es muy importante reconocer nuestro proceso, el reconocer nuestro propio proceso es vital para mejorar. Dentro de lo conversado es importante proponer para el desarrollo del trabajo colaborativo la generación de experiencias pedagógicas de logro, donde el estudiante se sienta reconocido por su contexto escolar. El rol del profesional es promotor de un discurso real de transformación y abordaje de la inclusión.

Proceso de metaanálisis (facilitadores, obstaculizadores, sugerencias)

Dentro del análisis final del proceso, sobre todo el impacto en el que sensibiliza, quiero recoger mis emociones del proceso. En primer lugar, ha sido un proceso fundamentalmente afectivo, una recarga de energías y que lleva a cuestionarme mi rol de mama. El compromiso de las mamás que tuve la oportunidad de conocer es gigante, un amor por sus hijos, pero también una preocupación por el otro, por los vendrán más adelante. Esa fuerza admirable, me conecta, sobre todo en este año de pandemia con el agotamiento y el cansancio que uno generalmente siente, aun cuando nuestras historias no son ni la mitad de complejas que las de ellas. Desde mi rol laboral siempre me toca entrevistar apoderados con reclamos, con situaciones injustas, y no puedo dejar de pensar todas las veces que dije que cuatico el apoderado, sin conocer, sin escuchar, sin explorar los miedos que viven cotidianamente. Miedos que son absolutamente desconocidos para mí y que esta oportunidad me permitió escuchar, y conectarme con esa pena. Dentro de este proceso fui sensibilizada por sus historias, por sus miedos, por su fuerza y motiva aún más a asumir un rol activo en la transformación social, en la justicia social, desde mi posición de privilegio debo hacer un cambio, debo pensar en el bienestar. A su vez este espacio, como grupo motor fue una inyección de amor y alegría, nos reímos, compartimos y anhelamos el encuentro en persona, ya que todo lo poderoso que se construyo fue a través de zoom. Si bien la conexión de forma remota es extraña poco habitual, era tanta la conexión y la confianza que vivimos momentos muy emotivos. Este grupo motor es un ejemplo de que el trabajo colaborativo existe en la medida que asumamos posiciones honestas, respetuosas y empáticas, y el logro que puede tener es muy grande, no solo pensando en otros sino en nosotros mismos.