



Facultad de Ciencias de la Rehabilitación  
Magister Neurorehabilitación

**Capacitación en necesidades educativas especiales e inclusión escolar desde la neurociencia y perspectiva de derechos, en docentes de primer y segundo ciclo de la escuela F-584 VIPLA de la comuna de Penco, Concepción, Región del Biobío, Chile.**

Proyecto para optar al grado de Magister

Autores

Fernanda Andrea Muñoz Troncoso, Jorge Leonardo Silva Riffo

Profesora Guía: María Paz Cecilia Sepúlveda Barrientos

Terapeuta Ocupacional; Mg. en Docencia Universitaria

Concepción, 2019



## **DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS**

En este apartado queremos agradecer a todas las personas que fueron parte de este proceso, el cual engloba todas las etapas que hubo que afrontar para llegar a esta instancia de finalización en donde nos encontramos optando al grado de Magíster en Neuro Rehabilitación, luego de haber pasado hace unos años por pregrado y haber decidido aumentar los conocimientos y tener mayores herramientas para abordar a nuestros usuarios. Queremos agradecer de corazón todas las personas que de alguna u otra forma vivieron el proceso junto a nosotros, brindándonos apoyo, compañía, tiempo, preocupación, palabras de apoyo y consejo cuando lo requeríamos, o simplemente escuchando aquellos momentos de crisis o alegrías.

También agradecer a Dios y todas aquellas creencias que nos acompañan en nuestro día a día, las que nos ayudaron a tener perseverancia y fuerza para no decaer cuando estábamos exhaustos, ya que aumenta en complejidad realizar tesis mientras trabajas jornada completa y muchas veces sin pausa.

Queremos también dar mención a nuestra guía y tutora de tesis María Paz Sepúlveda, le agradecemos habernos aportado desde su visión como terapeuta ocupacional, lo cual fue enriquecedor para nosotros, además por su dedicación y estar siempre motivándonos a seguir adelante pese a todas las adversidades que se presentaron en el camino, gracias por su apoyo y positivismo. También a los internos de ese entonces, actuales terapeutas; Alan y Natalia, por habernos apoyado en nuestra primera intervención a la escuela, gracias por la buena disposición para la preparación de ese día.

También agradecer a la Escuela VIPLA que, dentro de sus capacidades y tiempo, nos dieron instancias para que de alguna u otra forma pudiéramos realizar nuestra intervención.

## **RESUMEN**

En nuestro país, las políticas públicas en educación se han ido modificando en forma paulatina y junto con eso incluyendo desde hace unos años cambios en favor de la diversidad escolar, centrándose en niños, niñas y jóvenes con NEE derivadas de una discapacidad preferentemente, con los recursos y formación disponible. La atención y cobertura en esta población ha aumentado significativamente durante la última década, sin embargo, existe una gran cantidad de dificultades presentadas por los docentes durante las instancias en que deben enfrentarse ante la pluralidad en los colegios, afectando su salud mental, no teniendo las herramientas necesarias para abordar situaciones disruptivas y muchas veces, no sabiendo como poder abordar problemas que afectan la convivencia escolar producto de la diversidad. Se debe reconocer que la educación actual adolece de algunas deficiencias y que se requiere mejorar con el objeto de que ésta esté disponible para todos. La educación surge del convencimiento de que es un derecho humano básico que está a la base de una sociedad más justa, así mismo, la educación inclusiva ha de centrarse en responder a todos y todas los alumnos y alumnas y, otorgar especial atención a aquellos que han sido excluidos del sistema educativo por diferentes razones. Para comprender el fenómeno educativo inclusivo, cobra vital importancia desarrollar una clara comprensión de sus elementos definidores y de los procesos instaurados para que un establecimiento responda de manera pertinente a cada una de las necesidades de aprendizaje de un alumnado diverso. Una escuela inclusiva desde el punto de vista educativo, es aquella donde se considera que la enseñanza y el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de todos los jóvenes son importantes. Es por estos antecedentes que el objetivo de este proyecto de intervención al ser llevado a cabo, es poder entregar una capacitación accesible, gratuita y ligada a la problemática escolar detectada por el cuerpo docente y complementado a los nuevos desafíos que por teoría y en forma empírica surgen debido a la modificación de políticas educativas centradas en la diversidad, estas capacitaciones pretenden brindar apoyo mediante entrega de bases teóricas del concepto

de neurodiversidad fundamentada en neurociencia y perspectiva de derechos, con una aproximación inclusiva al cuerpo docente de la escuela VIPLA F-584, Lirquén, siendo relevante fomentar el pensamiento crítico y la formulación de estrategias educativas por parte del cuerpo docente, incorporando elementos relacionados a tecnologías educativas y fomentar el trabajo en equipo interdisciplinario entre cuerpo docente, dupla psicosocial y equipo del PIE. Se pretende que esta intervención tenga un impacto positivo en forma indirecta sobre el alumnado, favoreciendo sus procesos de aprendizajes y convivencia escolar, disminuyendo la sobrecarga emocional en los docentes, y que de alguna forma puedan reaccionar en forma adecuada ante un episodio de desregulación en aula.

**Palabras claves:** NEE, inclusión, derechos humanos, diversidad, pluralidad, neurociencia.

## **TABLA DE CONTENIDOS**

Dedicatoria y agradecimientos	i
Resumen	ii
Tabla de contenidos	1
Índice de Anexos	2
Capítulo I	
1.1 Introducción	3
Capítulo II	
2.1 Marco teórico y justificación del proyecto	11
2.2 Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación	31
Capítulo III	
3.1 Análisis del problema	36
Capítulo IV	
4.1 Análisis de los involucrados	37
Capítulo V	
5.1 Análisis de los objetivos	40
Capítulo VI	
6.1 Análisis de alternativas	41
Capítulo VII	
7.1 Diseño Metodológico: Matriz de marco lógico	44
Capítulo VIII	
8.1 Flujograma y plan de trabajo	52
8.2 Presupuesto	55
8.3 Fuentes de financiamiento	56
Capítulo IX	
9.1 Implicancias éticas	56
Capítulo X	
10.1 Relevancia de la propuesta para la toma de decisiones en salud	58

Capítulo XI	
11.1 Originalidad e innovación	58
Capítulo XII	
12.1 Productos esperados	59
Capítulo XIII	
13.1 Conclusiones del proyecto de intervención	63
13.2 Sugerencias	67
Capítulo XIV	
14.1 Bibliografía	68
Capítulo XV	
15.1 Anexos	73

## **INDICE ANEXOS**

a. Encuesta de diagnóstico inicial	73
b. Programa de capacitación Modulo 1	76
c. Programa de capacitación Modulo 2	77
d. Apunte Modulo 1	79
e. Actividades Modulo 2	128
f. Nómina de estudiantes con diagnostico TDA-TEA 2018	132
g. Gráfica de respuestas en diagnóstico inicial sobre conceptos relacionados a inclusión escolar	134
h. Protocolo elaborado por grupo de docentes de la escuela VIPLA entregado posterior a charlas y talleres.	135
i. Registro fotográfico de talleres	138
j. Consentimiento informado para realizar intervención en Escuela VIPLA	143

## **CAPITULO I**

### **1.1 Introducción**

A nivel educacional, a comienzos de los años 90 se genera en Chile el proceso denominado “Reforma Educativa”, basada en dos principios fundamentales: equidad y calidad. Se inició esta iniciativa gradualmente con los Programas de Mejoramiento de la educación preescolar, básica y media; se elabora e implementa el Estatuto Docente; se desarrollan planes para mejorar la gestión escolar y municipal; se eleva drásticamente el gasto en educación.

Se consideró en los fundamentos de la nueva propuesta curricular nacional, el respeto por la diversidad y estilos de aprendizaje de los estudiantes, considerando los principios planteados para una educación de calidad por la cumbre de “Educación Para Todos”. En estos, se plantea que la educación debe responder a las características de los alumnos que ingresan a las escuelas no discriminándolos en función de sus capacidades, origen étnico, condiciones socio-culturales, género, entre otras. En este contexto las políticas públicas relacionadas con la educación y el área social han progresado en la generación de mecanismos y estrategias tendientes al mejoramiento de la gestión escolar, siendo un aspecto clave, el hacer valer el derecho a una educación que desarrolle al máximo las potencialidades de las personas. Para ello el Ministerio de Educación genera desde el año 2000 programas y políticas tendientes a mejorar la calidad de la educación en los establecimientos dependientes del Estado. A pesar del gran avance que ha experimentado el país en la ampliación de la cobertura educacional, aumento del gasto fiscal en educación, capacitación a docentes en servicio, medidas y apoyos para atender las Necesidades Educativas Especiales (NEE) derivadas especialmente de las discapacidades, no se ha logrado impactar en el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos/as. Es

importante analizar las medidas que se deben tomar para desarrollar aprendizajes para todos y todas las estudiantes.

En nuestro país, cuando se indaga en las políticas de atención a la diversidad, se descubre que se centran en la atención en niños, niñas y adolescentes (NNA) con NEE transitorias o permanentes derivadas de una discapacidad preferentemente. La inversión en esta población ha aumentado significativamente durante la última década al igual que la cobertura, ya que, entre otras cosas, se les otorga un aporte por grupo para la compra de materiales y capacitación de las y los docentes responsables de ellos. Por lo cual, nuevamente, habrá que cuestionarse si basta con atender a esta población de forma aislada para responder a la diversidad del alumnado. Al respecto según autores se plantea que la diversidad ha de mirarse desde un marco amplio mucho más comprensivo, destacando que el alumnado forma parte de un conglomerado compuesto por las diferencias de raza, religión, etnia, lengua, género, estilos cognitivos y de aprendizaje, idiosincrasia personal, capacidades artísticas, manuales e intelectuales distintas.

Se debe reconocer que la educación actual adolece de algunas deficiencias y que se requiere mejorar con el objeto de que ésta esté disponible para todos. Bajo estas premisas, la declaración mundial se focaliza en dimensiones elementales para el desarrollo de la educación universal: satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje, considerado para ello el mejoramiento de los ambientes para el aprendizaje, responder a las prioridades evidenciadas en los aprendizajes, ampliar los medios y el alcance de la educación básica. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, lo que significa que debe proporcionárseles a todos los niños, niñas y adolescentes (NNA) educación con servicios de calidad y disminuir la desigualdad, a través de una serie de medidas que reduzcan las brechas existentes, esto significa que todo el alumnado debe tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.

En el Temario Abierto sobre educación inclusiva de la UNESCO (2004) se definen algunos aspectos claves de la educación inclusiva y entre éstos se explicita que la; “educación surge del convencimiento de que la educación es un derecho humano básico

que está a la base de una sociedad más justa” Así mismo menciona que la educación inclusiva ha de centrarse en responder a todos y todas los alumnos y alumnas y, otorgar especial atención a aquellos que han sido excluidos del sistema educativo por diferentes razones como las minorías étnica, lingüísticas los alumnos con necesidades educativas especiales entre otros. Para comprender el fenómeno educativo inclusivo, cobra vital importancia desarrollar una clara comprensión de sus elementos definidores y de los procesos instaurados para que un establecimiento responda de manera pertinente a cada una de las necesidades de aprendizaje de un alumnado diverso. Una escuela inclusiva desde el punto de vista educativo, es aquella donde se considera que la enseñanza y el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de todos los jóvenes son importantes.

En un estudio avalado por la Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, publicado en marzo del 2003 y en el cual participaron 15 países europeos, abordan el tema de la educación inclusiva y las prácticas pedagógicas en el aula, cuyo centro de interés se focalizó en responder ¿Qué diferencias son necesarias para dar respuesta a las diferencias en el aula? Las principales conclusiones extraídas, de la investigación producto de los casos individuales seleccionados y las revisiones de los países, se concluye que existirían ciertas condiciones que permitirían llevar a efecto prácticas inclusivas en el aula: - La actitud del profesorado hacia la diferencia, formas de ampliar sus relaciones sociales y la manera en que éste es capaz de dar una respuesta eficaz a la diferencia. El profesorado requiere de capacitación en la cual se les entreguen las herramientas necesarias, ya sea a nivel de materiales, estrategias, técnicas que les permitan atender en sus aulas a la diversidad con eficacia. Con respecto a las prácticas en el aula concluyeron en el estudio, que existirían cinco factores efectivos que permiten dar una respuesta adecuada a la diversidad del alumnado: Enseñanza cooperativa, es decir entre los diferentes profesores debe existir un compromiso tal que les permitan establecer la capacidad de colaborar entre ellos y con otros profesionales a nivel del establecimiento educativo como fuera de éste. Existen factores mucho más poderosos entre ellos, aquellos vinculados con la estructura y organización del currículo, y por otra parte hacia quienes le dan vida al proyecto, los maestros. Desde esta perspectiva la institución formadora, la escuela, se

adjudica un rol relevante en esta tarea, directivos y docentes han de propiciar ambientes de aprendizajes de calidad para que todos y todas los alumnos y alumnas puedan aprender, considerando el clima emocional del aula y las interacciones que se establezca en ese contexto, elementos que cobrarán vital importancia para el desarrollo del auto concepto, autonomía y la identidad de cada uno de los estudiantes que forman parte de una institución que se compromete con la diversidad.

La educación inclusiva implica un replanteo de los procesos de formación del profesorado. Los debates, sobre el tema, se encuentran en informes y documentos internacionales que recogen estas demandas, entre las que se encuentran: “Guías para las políticas sobre la inclusión en educación” (UNESCO, 2009). Si bien, América Latina se incorporó con cierto desfase al movimiento inclusivo, este tema ha sido tratado de forma prioritaria en los últimos años por los países que lo componen.

Un estudio Herrera J. y cols., sobre la formación de docentes para la educación inclusiva en Ecuador, refería la identificación de barreras y la búsqueda de procesos educativos, formativos, políticos para el desarrollo de una educación y sociedad más inclusiva, innovadora y reflexiva sigue siendo una cuestión pendiente. En el análisis acerca de la situación del profesorado para enfrentar la educación inclusiva, se reconoce la necesidad de fortalecer su formación para esta tarea. Durante su implementación en el Ecuador, con el Plan Decenal de Educación (2006-2015), estos nudos críticos se han superado. La política pública educativa incrementó las coberturas en la Educación Inicial y Básica. Además, se ha elevado la calidad del sistema educativo, los niveles de gobernanza y la eficacia institucional. Se puede decir que Ecuador cuenta con una política pública que define y orienta la educación inclusiva en las instituciones educativas. Para dar cumplimiento a estas políticas, se emiten orientaciones para los currículos y adaptaciones curriculares que atienden a los niños con NEE. Aunque se habla de flexibilidad curricular para atender la diversidad, aún se sigue orientando desde la discapacidad. Este discurso inclusivo, todavía está permeado por ideas asistencialistas e integradoras. Se piensa que la solución se encuentra en etiquetar y clasificar a los niños para enviarlos a escuelas

especiales o consultas de psicólogos o terapeutas. Por otro lado, se cuenta con docentes interesados en mejorar sus prácticas inclusivas, pero que no poseen las herramientas pedagógicas para hacerlo. Los estudios exploratorios sobre pertinencia y perfil de egreso para la carrera de Educación Especial con enfoque inclusivo realizados por la Universidad Nacional de Educación (UNAE), constatan que existen carencias relacionadas con el trabajo en equipos y redes, con los procesos de identificación de barreras para el aprendizaje y la participación, con el diseño de currículos diversificados y universales para el aprendizaje y con el manejo didáctico en un aula inclusiva.

Desde la perspectiva práctica de formación del profesorado se asume que los procesos educativos son multidimensionales, complejos, imprecisos e inciertos, como cualquier interacción humana. Por tanto, los profesores deben adquirir saberes para trabajar con la complejidad y el cambio; les brinde la posibilidad de flexibilizar sus herramientas de trabajo y adaptarse a situaciones cambiantes. También señala que el pensamiento práctico está compuesto por tres conceptos o fases: el conocimiento en la acción, la reflexión en y durante la acción y la reflexión sobre la acción. Desde este enfoque se propone una relación no jerárquica entre la teoría y la práctica, siendo el saber práctico quien debe guiar al saber teórico. Existen diferentes modelos de formación para los docentes de educación especial. Un primer modelo recibe una formación general y posteriormente una especializada. Un segundo que se desdobra en una formación generalista y otra para especialistas. Por último, el que ofrece una enseñanza especializada como formación única durante su carrera a los profesores de educación especial. En el proceso de diseño e implementación de la carrera de Educación Especial con enfoque Inclusivo se tuvo en cuenta la importancia que tiene la formación de docentes que eduquen en la diversidad y conduzcan prácticas educativas inclusivas. Se parte de las demandas de la sociedad ecuatoriana y de los más recientes estudios acerca del estado de la formación del profesorado para la educación con orientación inclusiva, Los referentes teóricos consultados permitieron identificar dos posiciones en la formación de docentes para la Educación Especial. El enfoque formativo tradicional que forma profesionales que le asignan un valor preponderante al diagnóstico de las dificultades y a la derivación de los

estudiantes hacia programas diferenciados o escuelas especiales y el enfoque inclusivo que busca formar docentes para que puedan responder a la diversidad de estudiantes en contextos lo más regulares posibles. La formación de los profesionales para la educación inclusiva debe ser considerada como un espacio de reformulación, análisis y reconstrucción. Está vinculada a todo un proceso de cambio educativo que se realiza en la educación y que responde al enfoque de atención a la diversidad. Las experiencias vividas, durante el proceso de implementación de la malla, han permitido recoger un grupo de evidencias que hablan a favor de lo pertinente del proceso formativo. Se ha logrado formar a un estudiante reflexivo e innovador en la búsqueda de soluciones a las problemáticas del aula de clase, con competencias para el trabajo colaborativo, en el diseño de prácticas basadas en la indagación, en la búsqueda conjunta de soluciones, el diálogo crítico y la confrontación reflexiva entre el profesorado de la escuela y en el diseño e implementación de propuestas que crean nuevos y variados escenarios para el trabajo con la diversidad en el aula.

Podemos observar otros antecedentes con respecto a la formación docente. En un estudio denominado “La formación de docentes para la inclusión educativa”, de Gloria Calvo, refiere que no es fácil formar docentes para la inclusión educativa. Sin embargo, hay experiencias que pueden inspirar algunas decisiones de política educativa. La mayor dificultad radica en hacer de la inclusión educativa una política de Estado que coadyuve a cumplir el derecho a una educación de calidad para todos. Y esta meta pasa por la atención a las desventajas, nuevas y viejas, que marcan la condición de vulnerabilidad de muchos niños y jóvenes de nuestros países. La formación de docentes para la inclusión educativa trasciende los programas de formación inicial y amerita programas de formación continua que privilegien el acompañamiento a las prácticas docentes en contextos de vulnerabilidad social. Igualmente, requieren procesos de sistematización de experiencias en aras de develar “lecciones aprendidas” que puedan traducirse en recomendaciones para la formación de docentes. Finalmente, la formación de docentes para la inclusión educativa requiere la convocatoria a amplios sectores sociales con el objeto de ofrecer programas que atiendan un amplio espectro de posibilidades para desarrollar todas las capacidades

que exige la educación para el desarrollo humano. En este orden de ideas se hace necesario que el docente conozca ampliamente los contextos en los que lleva a cabo su labor y tenga las competencias didácticas para que el proceso educativo desarrolle plenamente las capacidades humanas de sus estudiantes.

En base a los estudios presentados, se hace relevante poner en práctica alguna de estas medidas en nuestro país para contribuir a brindar a los docentes mejores herramientas en su quehacer en contexto de educación inclusiva, ya que si observamos la realidad que ha ocurrido con esta nueva reforma en nuestro país, nos parece relevante realizar un proyecto enfocado en intentar suplir algunas de las deficiencias de formación docente en pregrado debido a la nueva política inclusiva, por lo que luego de investigar en algunos establecimientos de la comuna de Concepción y alrededores, algunas escuelas se mostraron interesadas en recibir apoyo, finalmente se eligió, luego de un diagnóstico participativo realizado a docentes, que se realizaría en Escuela VIPLA, la cual se encuentra ubicada en la localidad de Lirquén, perteneciente a la comuna de Penco, específicamente frente al Hospital Penco-Lirquén, por la calle Belgerie. Comenzó a funcionar en el año 1954 orientada a atender a los hijos de los trabajadores de la empresa “Vidrios Planos”. En mayo de 1964 se transforma en escuela fiscal. Actualmente la escuela VIPLA funciona en el sector de la población del mismo nombre, atendiendo una población escolar de 169 alumnos desde pre-kínder a octavo básico, los cuales en su mayoría pertenecen a sectores socialmente vulnerables de la comuna de Lirquén. ([educapenco.cl/dem/escuela-f-584-vipla/](http://educapenco.cl/dem/escuela-f-584-vipla/)). Actualmente 52 de los 169 alumnos correspondientes al 30% de la matrícula total, cuentan con necesidades educativas especiales NEE, siendo VIPLA la escuela con mayor matrícula de niños con TEA en Penco/Lirquén. Estos se encuentran distribuidos en todos los niveles escolares. La escuela cuenta con un cuerpo docente de 20 profesores, 3 educadoras diferenciales, 1 dupla psicosocial y 1 coordinadora del programa de integración escolar. Mediante la realización de un diagnóstico participativo bajo la modalidad de grupos de trabajo y lluvia de ideas se recolectó información correspondiente a problemas detectados por el cuerpo docente relacionados a convivencia escolar, conducta, inclusión y estrategias de manejo para

alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), además de modalidades de uso de tecnologías educativas (TE). En base a esto, se planteó como problemática central la falta de formación y recursos tanto a docentes, padres, apoderados y estudiantes, relacionados a la inclusión y niños con NEE y su repercusión sobre la convivencia escolar, siendo ésta uno de los ejes centrales del proyecto educativo institucional. Es por esto que se hace necesaria una intervención integral orientada a mejorar las competencias docentes enfocadas en el manejo e inclusión de niños con NEE y uso de TE, de manera de contribuir indirectamente al desarrollo de niños en edad escolar no sólo en el aspecto educativo sino también en el psicosocial. Para dar solución a esta necesidad, se espera generar espacios de formación y educación al cuerpo docente y paradocente sobre conductas disruptivas, conductas agresivas, detección y prevención de episodios de desregulación conductual y uso de tecnologías educativas. De esta forma se espera beneficiar directamente al cuerpo docente e indirectamente a los niños, niñas y jóvenes que componen el cuerpo estudiantil desde pre-kínder a octavo básico.

La razón fundamental de la realización de esta intervención en base a los antecedentes anteriormente mencionados, es poder entregar fundamentos teóricos básicos desde la perspectiva de derechos y neurociencias sobre neurodiversidad, necesidades educativas especiales, inclusión escolar, TEA y uso de tecnología en educación básica, al cuerpo docente de la escuela VIPLA F-584, Lirquén. Esto brindando oportunidad de capacitación accesible, gratuita y ligada a la problemática escolar detectada por el cuerpo docente, además entregando bases teóricas del concepto de neurodiversidad fundamentada en neurociencia con una aproximación inclusiva. Junto con eso, fomentar el pensamiento crítico y la formulación de estrategias educativas por parte del cuerpo docente, incorporando elementos relacionados a tecnologías educativas y fomentar el trabajo en equipo interdisciplinario entre cuerpo docente, dupla psicosocial y equipo del PIE.

## **CAPITULO II**

## **2.2 Marco Teórico y justificación del proyecto**

En el contexto educativo escolar de nuestro país uno de los pilares fundamentales ha sido el desarrollo histórico del cuerpo docente, el cual durante el transcurso de los años ha visto cambios y desafíos, tanto en su formación como en áreas de su desempeño. Algunos cambios como la masificación de la escolaridad llevaron a la incorporación de los sectores populares, antes desescolarizados a la escuela, cambiando el paradigma de lo que la educación significa para dichos sectores de la población. Otras influencias históricas han estado ligadas a las transformaciones tanto del mercado de trabajo, como la incorporación de grandes sectores femeninos al mundo del empleo, así como los procesos de inhibición educativa de agentes de socialización históricamente importantes como familia y comunidades. No menos importante es el desarrollo explosivo de nuevas fuentes de socialización que muchas veces se encuentran en pugna con la experiencia escolar como el internet, redes sociales, medios masivos de comunicación, etc. **(1)**

Estos cambios socio políticos ligados al desempeño del profesorado han generado una crisis en el concepto de trabajo docente, por tanto, un cambio en su valoración social y estatus de los profesores. **(1)**

La literatura cita dos momentos claves en el desarrollo de estos cambios, el primero fue el proceso de transformación realizado por la revolución conservadora ocurrida a partir del golpe militar de 1973, lo que generó entre otras cosas, la reestructuración global de la relación docente con el estado junto con el desmantelamiento de la institucionalidad educativa pública hacia un modelo de mercado **(1)**.

En segundo lugar, las reformas impulsadas durante la década de los 90 haciéndose eco de las transformaciones que sucedieron en la década anterior durante la transición hacia la democracia se modificaron aspectos del trabajo docente en términos de cambios contractuales y salariales, más no de revalorización de la profesión docente **(1)**.

El paradigma actual del desempeño docente se ha definido desde un nuevo ciclo denominado “tecnologías de información y comunicación, la globalización y la sociedad

del conocimiento” (Bruner, 2003). Esta fase requiere al docente efectivo, con una mayor carga no solo asociada a su quehacer en aula, sino también con aspectos relacionados a investigación, autonomía, autoevaluación, orientación a la eficacia tecnológica, eficiencia entre otros, aspectos ajustados al nuevo sistema escolar, en otras palabras, bajo el modelo de la segunda profesionalización.

Pese a las nuevas demandas, el profesorado chileno asimila los cambios requeridos, pero no poseen las competencias para trasladarlos a la práctica del aula. **(1)** En gran medida, debido a las diferencias presentes entre los requerimientos laborales y las mallas formativas profesionales en las casas de estudio.

Además en las últimas décadas no solo en Chile, sino en muchos países se ha observado un preocupante aumento en la tasa de abandono de la profesión docente, especialmente en los primeros años, dentro de las causales, se encuentran a) percepción por parte de los profesores en servicio, de una desprofesionalización de la labor docente, b) insatisfacción laboral de los profesores generalmente asociada a un mal ambiente de trabajo con escasos recursos y apoyo, c) sobrecarga laboral de los profesores, d) dificultades asociadas al mal comportamiento de los estudiantes, e) dificultades asociadas a la diversidad de los estudiantes y f) temas salariales. **(2)**

Chile actualmente se encuentra dentro del grupo de países en los cuales aparecen mayores dificultades para retener a sus docentes, registrando una tasa de abandono cercana al 40% durante los primeros 5 años de ejercicio profesional (Ávalos & Valenzuela, 2016). Sin embargo, no se conoce con certeza hasta qué punto el abandono y sus motivaciones se relacionan con las causas antes mencionadas. **(2)**

Dentro de las causas propias del contexto escolar, se encuentran problemas ligados al clima laboral y escolar, la docencia es considerada una profesión emocionalmente demandante, que puede requerir “poner el corazón” para facilitar el desarrollo de los estudiantes, desde kínder hasta los niveles más avanzados, se espera que los profesores conozcan las diversas necesidades de sus alumnos y manejen diferentes comportamientos en su diario quehacer. Sobre esto, además se espera de los docentes la capacidad de crear

y mantener un clima cálido y seguro al interior de la sala de clases, para lo cual deben disponer de emociones positivas y ocultar las negativas, es decir, comprometen emocionalmente su labor. **(3)** Esto genera una gran demanda laboral, llegando a ser exhaustante, generando en ocasiones el síndrome de agotamiento o burnout, definido como síndrome psicológico en respuesta al estresores interpersonales crónicos en el trabajo y analizado bajo tres dimensiones: exhaustismo emocional, despersonalización y reducido cumplimiento personal, este último se refiere a haber agotado los recursos emocionales y sentirse agotado emocionalmente, es considerado como factor central del burnout, éste además se considera uno de los factores principales que gatillan el temprano retiro de sus labores o abandono docente a nivel mundial **(4)**.

Bajo este argumento, las emociones de los profesores son parte fundamental del quehacer diario de la profesión, influyendo no solo en la enseñanza a sus alumnos, sino que, en el ámbito personal relacionado a bienestar y salud, efectividad en aula, motivaciones y emociones de sus estudiantes, así como también el aprendizaje y desempeño de sus estudiantes. **(5)**.

Un factor clave en este aspecto es la relación entre el comportamiento de los estudiantes y las emociones de los docentes, en cierto punto durante o después de la clase, los docentes comparan el comportamiento del alumnado versus sus metas propuestas para la clase, determinando la reacción emocional acorde a las predicciones u objetivos planteados resultando en emociones negativas si la clase fue poco valorada o positivos si se cumple la meta planteada. Se considera excepción a la regla cuando la clase no posee una meta, dando como resultado ninguna emoción involucrada y un salón de clase aburrido. La intensidad de dichas emociones también se verá influenciada por la percepción de responsabilidad en eventos o acciones que determinen el éxito o fracaso de la clase.

En estudios intra individuos se ha reportado la relación directa entre el ambiente al interior de la sala de clases y las emociones ligadas a la profesión docente, siendo factores decisivos la motivación de los estudiantes y la disciplina de estos durante la clase. **(5)**

En la realidad nacional, actualmente existe una dicotomía entre el aumento progresivo de investigaciones que cuestionan la formación docente y las escasas instancias de reflexión, revisión y crítica a las prácticas y productos de la educación, generando problemas serios en la salud mental del cuerpo docente nacional (6), exigiendo metas sin entregar herramientas para las exigencias del aula como se conoce hoy, un aula diversa, con requerimientos individuales que son necesarios subsanar previamente para lograr un ambiente en clase que permita al docente manejar sus propias expectativas acorde a las metas de cada clase, a la vez que brinda opciones a los alumnos como individuos, con sus propias percepciones, motivaciones y emociones, lo mismo aplica a los profesores, quienes pueden en una misma jornada, variar fuertemente sus emociones y expectativas entre una clase y otra.

Otro factor de gran influencia hacia el desempeño docente a nivel local, es el clima escolar, el cual incluye colaboraciones entre aspectos físicos y sociales en el contexto escolar representados por la agrupación de estudiantes, profesores y otros miembros del cuerpo laboral escolar y sus percepciones y comportamientos individuales y colectivos. Estudios al respecto han surgido para valorar un vasto rango de resultados negativos en el proceso cohesivo de los elementos antes mencionados, como, por ejemplo, comportamiento violento y uso de sustancias, problemas actualmente de índole mundial, sin embargo, menos frecuentes en escuelas que soportan el modelo de calidad en clima escolar. (7)

En una revisión sistemática reciente una de las prácticas claves para mejorar el clima escolar se identificó a la seguridad como fundamental para lograr un buen ambiente escolar. La seguridad se convierte en un factor crítico, ya que la inseguridad en el ambiente escolar ha sido ligada a consecuencias nefastas como menor logro escolar, aumento de comportamiento riesgoso y bajos niveles de salud física y mental. (8).

Uno de los principales factores determinantes de la sensación de inseguridad, a nivel mundial, es el fenómeno conocido como matonaje o bullying, término acuñado a fines de 1960. Las principales repercusiones que genera este fenómeno radican en la afectación de la percepción del “yo”, provocando entre otros: desorden de estrés postraumático, baja

autoestima, problemas psicosociales como depresión, soledad, ansiedad y desbalances emocionales, síntomas somáticos, pobre desempeño académico, desajustes psicoemocionales, comportamiento errático y problemas mentales a largo plazo como violencia o comportamiento suicida. Lo curioso es, que estas consecuencias pueden ser sufridas tanto por víctimas, como por perpetradores. (9)

Por otro lado, un sustancial cuerpo de evidencia generado durante años, sugiere que niños que se crían en ambientes empobrecidos tienen mayor riesgo de desarrollar pobres habilidades académicas comparadas con los niños con ambientes enriquecidos. Clave en este contexto, es el hecho que la escolarización tiene el potencial de atenuar los efectos negativos de la privación y promover el éxito de niños criados en contexto de privación. Este efecto es logrado por el colegio mediante dos vías, la académica y la ambiental, ambos procesos importantes considerando las extensas jornadas que pasan los niños en los establecimientos educacionales.

Hoy se acepta la noción de que pobreza equivale a un alto riesgo de tener pobre desempeño escolar, incluso acotando las características de padres y familia, los niños provenientes de familias pobres están más relacionados a tener dificultades a nivel escolar y desempeño académico. Otro aspecto a analizar es que la pobreza además de su relación directa con ambientes privados en la temprana edad, está ligada a un impacto negativo para los niños con bajo rendimiento escolar, esto, amparado en la rotación inter colegio de estos niños, los cuales finalmente tocan puerto en colegios con un ambiente escolar negativo, lo cual define la personalidad y el carácter de la vida escolar futura. Esto también incluye, como ya se ha mencionado, las expectativas del cuerpo docente y otros colaboradores a nivel escolar. (10)

Es así, como dentro de los factores determinantes del clima escolar que podemos identificar en el contexto local podemos situar factores sociales, culturales y personales, como los mencionados anteriormente, dentro de ellos podemos situar además un factor de gran relevancia como la diversidad dentro del aula ligada principalmente a la motivación

intrínseca de los alumnos, variabilidad inter sujetos y la presencia de variables neurocognitivas como los desórdenes del comportamiento.

En general, los desórdenes del comportamiento, neurodiversidad, problemas de comunicación y socialización, intereses restringidos y patrones conductuales repetitivos describen al trastorno del espectro autista (TEA). Desde que los profesores pasaron a formar parte importante del desarrollo integral de los niños en el ciclo social inicial, su conocimiento sobre los niños podría ser crucial para pesquisa precoz de autismo e influir positivamente sobre la inclusión en el ambiente escolar. Además, los profesores tienen un rol fundamental en brindar apoyo a los niños, así como también realizar los servicios de educación. Pese a lo anterior, parece ser que los profesores tienen un entendimiento inadecuado de la diversidad conductual, debido principalmente a concepciones erróneas lo que sugiere que se requieren intervenciones que promuevan la educación en docentes sobre autismo y otros desordenes de la infancia. **(11)**

La interpretación errónea, de las interacciones sociales emparejada con una inteligencia superior a la media hacen de los niños con síndrome de Asperger (SA) los objetivos perfectos para el acoso escolar. Los investigadores estiman que aproximadamente entre el 10% -15% de los niños que son acosados tienen mayor susceptibilidad a ser objetivo de incidentes de acoso frecuentes y serios, de los cuales aproximadamente el 5%-10% necesitaran apoyo como consecuencia de ello. Cabe mencionar que los niños con SA se encuentran sobrerrepresentados en este subgrupo, que es acosado de forma frecuente y crónica. De tal forma que, si no recibe un apoyo significativo durante el periodo escolar, difícilmente serán capaces de progresar de forma positiva y alcanzar su potencial académico durante este periodo. Debido a que los niños con SA llaman la atención y pasan más tiempo solos que sus compañeros tipo, tienen un mayor riesgo de sufrir acoso y rechazo en uno de los momentos en que ser aceptados por sus compañeros, afectará de forma crítica el desarrollo académico y social, destaca Heinrichs. **(12)**

Estudios recientes relacionados a neuroimagen, destacan los efectos a largo plazo que provoca el acoso en el sistema límbico – el centro emocional del cerebro – éste será el encargado de recibir el input sensorial (estrés debido al acoso) y generará una respuesta emocional (pelea o corre). La exposición constante y continua al acoso puede causar estrés crónico, que a su vez puede resultar en consecuencias a largo plazo en la edad adolescente y adulta. Investigaciones psiquiátricas recientes sugieren que altos niveles de estrés en la infancia generan un hipocampo – centro límbico de inteligencia emocional y de respuesta al estrés – reducido, y esto afecta a la habilidad que desarrolle el sujeto para manejar el estrés en su vida cotidiana. Debido a que los niños con SA son tan frecuentemente objetivo de acoso y carecen de la habilidad inherente para interpretar situaciones sociales, deben beneficiarse de intervenciones y programas educacionales que incrementen la conciencia emocional, conductual y de las habilidades sociales. **(13)**

El SA se asocia frecuentemente con otros tipos de diagnósticos, también de origen desconocido, tales como: trastornos con tics nerviosos, trastornos de déficit de atención/hiperactividad(TDAH) siendo esta la alteración del neurodesarrollo más frecuente en la población infantil, se estima una prevalencia entre el 3-6% en niños de edad escolar siendo caracterizado por el déficit de atención, la hiperactividad y la impulsividad, en ambos casos (SA y TDAH) suelen presentar comorbilidades como problemas de estados de ánimo como depresiones o ansiedad, aprendizaje y comportamiento. **(14)** El niño con SA entra frecuentemente a la educación primaria sin haber sido adecuadamente diagnosticado. En algunos casos, se ha presentado una cierta problemática conductual (hiperactividad, falta de atención, agresión, disrupción conductual) durante los años preescolares; puede haber existido cierta preocupación sobre la “inmadurez” de sus habilidades sociales e interacciones con sus compañeros; el niño ha podido ser ya considerado como una persona en cierto modo fuera de la norma. Si no existen dificultades significativas de aprendizaje, sus resultados académicos pueden seguir siendo altos, en especial en sus áreas de interés especial; no obstante, seguirán apareciendo a menudo tendencias sutiles a malinterpretar la información, en particular el lenguaje abstracto o figurativo / idiomático. Las dificultades de aprendizaje, de atención

y de organización son frecuentes. En la búsqueda de estrategias para conocer mejor a los niños y niñas con el Síndrome de Asperger y poder interactuar con ellos en el aula regular, se consideraron a las estrategias lúdicas como las más adecuadas, ya que el desarrollo de la afectividad, de la socialización, de la motricidad y del conocimiento, están estrechamente relacionadas con las actividades del juego, mediante las cuales, los niños y niñas son capaces de poner en práctica todos sus sentidos, sus habilidades y sus destrezas. Por medio del juego, pueden adaptarse a la realidad, pueden manejar sus miedos, temores, frustraciones, sus impulsos y sus sentimientos, así los niños y niñas aprenden y son felices.

**(15)**

Dentro de las características que podemos describir del juego en los niños con SA, destaca su preferencia por el juego solitario repetitivo. Posee dificultades para aceptar el juego impuesto por un adulto, se muestra poco flexible al cambio de actividades, les dificulta participar en juegos de equipo y comprender las normas no escritas y objetivos del juego. Además, demuestran incapacidad o dificultad para procesar el juego simbólico. Es por esto, que la literatura sugiere la necesidad de juegos en grupo especialmente aquellos que mejor acepta (grupo curso, por ejemplo). Las estrategias para ampliar su gama de juegos individuales o su participación en los juegos comunes pasan siempre por la explicación con apoyo visual de las reglas y objetivos del juego. Como norma general hay que ampliar la gama de preferencias de los niños con SA, inducirlo a la participación en grupos de juego siempre teniendo en cuenta sus dificultades y respetando, en momentos, sus deseos de soledad. **(16)**

Los trastornos del espectro autista (TEA) se definen como una desarmonía generalizada en el desarrollo de las funciones cognitivas superiores e independientes del potencial intelectual inicial. Estos niños presentan dificultades cualitativas en el área del lenguaje y comunicación social, y un rango de intereses restringidos y repetitivos. **(17)**

Lorna Wing, señala que el Trastorno del Espectro Autista (TEA) engloba una gama de distintos grados de compromiso en la calidad de la interacción social, conducta comunicativa y restricción imaginativa de la conducta adaptativa. Esto implica que los

fenómenos se distribuyen según grados de funcionalidad o disfuncionalidad, por ello las alteraciones en cada una de las áreas afectadas en los diversos diagnósticos TEA se presentan en un continuo, desde leves a severas. **(18)** Existen datos que relacionan los trastornos por déficit de atención/hiperactividad (TDAH) con los trastornos del espectro autista (TEA), puesto que ambos parecen compartir un mismo deterioro, y evidencias recientes en el área de la genética, la neuropsicología y la neurobiología indican con claridad que existen vínculos entre ambos, siendo el origen de las dificultades sociales y no sociales características de estos dos trastornos en los déficit de las funciones ejecutivas. **(19)** Los criterios de la cuarta edición del Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-IV-TR) y de la décima versión de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10) no permiten el diagnóstico conjunto de trastorno por déficit de atención/hiperactividad (TDAH) y autismo. Por otro lado, el manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales más actualizado (DSM-V) define al Trastorno de espectro autista como deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, por un lado las deficiencias en la reciprocidad socioemocional varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos, pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos, hasta el fracaso en iniciar responder a interacciones sociales. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada, pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal, las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales, pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas. A los pacientes con un diagnóstico bien establecido según el DSM-IV de trastorno autista, enfermedad de Asperger o trastorno generalizado del desarrollo no especificado de otro modo, se les aplicará el diagnóstico de trastorno de espectro autista. Los pacientes con

deficiencias notables en comunicación social, pero cuyos síntomas no cumplen los criterios de trastorno espectro autista, deben ser evaluados para diagnosticar el trastorno de la comunicación social (pragmática). Además, es importante especificar si cuenta; con o sin déficit intelectual acompañante, Con o sin deterioro del lenguaje acompañante, asociado a una afección medicado genética, o a un factor ambiental conocidos, asociados a otros trastornos del neurodesarrollo, mental o comportamiento **(20,24)**. La realidad es que la prevalencia de los síntomas de TDAH en individuos con un diagnóstico primario de TEA oscila entre un 30 y un 80%. A su vez los niños con TDAH pueden tener rasgos autistas, siendo las más prevalentes las dificultades sociales y de comunicación. **(21)**

Según una publicación de la Revista PEDIATRICS de octubre del 2007, 110 de cada 10.000 niños de E.E.U.U. serán diagnosticados en algún momento de sus vidas con un TEA, **(22)** mientras que el último estudio de prevalencia total de TEA de la región del Támesis, Londres, publicado en el LANCET en el año 2006, arrojó una prevalencia de 116.1 de cada 10.000 niños. **(23)**. Otra cifra al respecto ofrecida, da cuenta de una prevalencia para el año 2006 de 9 por cada 1.000 nacidos vivos.<sup>12</sup> Tal prevalencia se presenta en una razón de 1:70 hombres y 1:315 mujeres. **(25)** Uno de los últimos estudios realizados a la fecha, por Baron-Cohen et al. **(26)** y basado en una muestra circunscrita en la población escolar, refiere de una prevalencia de TEA en 1 de cada 64 sujetos. En cuanto a la proporción de presentación según el género, los TEA afectan mayormente a la población masculina en una proporción de 4:1. En los niños con Trastorno de Asperger (subgrupo del TEA) la relación hombre-mujer aumenta a 8:1. Los estudios ponen en evidencia que los TEA aparecen por igual en todas las clases sociales, en las diferentes culturas y razas.

En Chile no existe un registro del diagnóstico aislado o específico de TEA, sin embargo, la encuesta nacional de discapacidad del año 2004, realizada en conjunto entre el INE y FONADIS, incluye los TEA dentro del grupo “Enfermedades mentales y del comportamiento” arrojando cifras a nivel nacional de 121.124 personas pertenecientes a este grupo correspondiente a un 5.87% de la población nacional con discapacidad. No

obstante, existe en nuestro país un alto porcentaje de personas con discapacidad sin diagnóstico (32,49%) dentro de los cuales se podrían pesquisar mayor número de casos de TEA. **(27)**. En la nueva actualización correspondiente al año 2015, la ENDISC II se observa una modificación en relación al lenguaje utilizado, esta vez basándose en las normativas de la CIF-OMS 2001, clasificando a los diferentes grupos en personas sin situación de discapacidad (PsSD) y personas en situación de discapacidad (PeSD) basado en cómo se desenvuelven las personas en su contexto el cual puede o no ser discapacitante. Los datos actuales indican que la prevalencia de discapacidad por tramo de edad para niños, niñas y adolescentes (NNA) corresponde a un 5.8% es decir a 229.904 personas entre 2-17 años, del total de NNA en situación de discapacidad, un 54,6% corresponde a la categoría de “Enfermedades mentales y del comportamiento” donde se incluyen entre otros los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA), sin embargo, estos datos no reflejan un número exacto ni aproximado de los niños con dicho cuadro. Otro dato interesante rescatado en la ENDISC II es el promedio de años de estudio de PsSD vs PeSD, donde para PsSD resulta un total de 11,6 años versus los 8.6 años de las PeSD. Otro dato interesante ligado al ausentismo resulta en el 4% de ausentismo en PeSD versus el 1,6% en PsSD **(28)**. En el 2009, cifras aisladas del ministerio de educación indicaron que existían un total de 589 estudiantes con diagnóstico de autismo incorporados a educación especial por Decreto Supremo N° 815/1990, de los cuales 55 se encontraban en pre básica, 445 en nivel básico, y 89 en el ámbito laboral. **(29)** Hoy en día no existen datos actualizados que registren cifras de personas diagnosticadas con TEA, tanto en el área de salud como de educación. Tampoco existe evidencia acerca de las terapias grupales inclusivas y sus efectos en las personas diagnosticadas con TEA, esta es una de las razones por las cuales se pretende aportar mediante este proyecto, además de los beneficios en cuanto a salud y educación. **(29)**

La detección precoz es fundamental para poder intervenir tempranamente e intentar variar el pronóstico funcional a largo plazo de los niños con TEA. En este sentido, los profesionales que controlan o hacen seguimiento del desarrollo de niños pequeños tienen un rol fundamental en la sospecha, detección de signos tempranos, y derivación oportuna

a evaluación y tratamiento especializado. Es ampliamente aceptado que mientras más temprano comience la intervención, mejores resultados se obtienen en el curso del desarrollo. Existen distintos tipos de intervención; sin embargo, lo más importante de ellas es la consideración del perfil individual del niño y su familia (fortalezas y debilidades), un ambiente altamente estructurado y contenedor. (30) es por esto que se hace fundamental formación en docentes y asistentes de la educación sobre TEA y otros diagnósticos que requieran en los niños pesquisa precoz y tratamiento oportuno, ya que la mayor parte del tiempo, ellos se encuentran sus establecimientos educacionales y sus docentes pueden ir notando de mejor forma como se desenvuelven en ese ambiente que puede proporcionar este diagnóstico precoz.

Junto con estos cuadros, además se debe considerar los trastornos del aprendizaje, los cuales generalmente han sido infra diagnosticados y escasamente reportados. Sin embargo, los desórdenes de aprendizaje han sido ligados a problemas conductuales y emocionales en alumnos sobre un 30% de los casos, afectando el desempeño académico de los éstos y relativizando la percepción obtenida por los docentes, debido a que este grupo de alumnos enmarcado bajo un diagnóstico o sin éste, participan ya sea voluntaria o involuntariamente en episodios de bullying o episodios disruptivos, alternado el ambiente escolar. Considerando que el sistema escolar evalúa conocimiento y no conducta, muchas veces el profesorado carece de herramientas para valorar y detectar alteraciones conductuales en estos grupos de alumnos, dejando el manejo de éstos bajo criterio individual de cada docente los cuales a su vez, carecen de herramientas técnicas para detectar, evitar y revertir episodios de disrupción ya sea dentro del aula como fuera de ésta haciendo necesario ampliar los recursos de los establecimientos educacionales, no solo con profesionales docentes, sino también con profesionales ligados al desarrollo psicoemocional de los alumnos, profesionales de la salud y personal ligado a otros aspectos del desarrollo personal de los alumnos. (31)

VIPLA F-584 cuenta con un recurso humano que desempeña sus labores en la escuela. Cabe mencionar que el establecimiento cuenta con una línea de Educación Pre-escolar y

nivel básico completo, adicional a esto posee dos aulas específicas para el Proyecto de Integración Escolar (PIE). En la educación pre-escolar, se encuentra a cargo una educadora de párvulos y una auxiliar de la misma disciplina; en el nivel básico se desenvuelven 8 profesores, 1 de educación física, 2 de profesores de inglés, 2 profesoras de religión. En cuanto a PIE, encontramos 3 educadoras diferenciales en apoyo de una fonoaudióloga. Dentro del recurso humano perteneciente a la escuela, encontramos a sus actores principales, los niños, quienes en su gran mayoría provienen de sectores de escasos recursos económicos, familias disfuncionales con padres y apoderados muchas veces sin educación escolar completa, muchas veces rodeados de un ambiente de violencia y cercanos al mundo de las drogas, tal como lo declara el proyecto educativo institucional de la escuela VIPLA para el periodo académico 2019-2022. **(32)**

Por otro lado, existe un equipo de convivencia escolar quien se encarga, principalmente, de formular el Reglamento Interno de Convivencia Escolar (RICE), el cual es modificado y actualizado cada año con la finalidad de atender situadamente las problemáticas que puedan vivir los estudiantes de la escuela. Este equipo, actualmente, está conformado por una coordinadora (profesora de educación física), un psicólogo y una asistente social

La escuela dispone de un proyecto de integración, en el cual se trabaja con niños que poseen necesidades educativas especiales de carácter transitorias y permanentes quienes requieren de apoyo específico en su proceso educativo, por lo que es importante establecer un equipo PIE el cual posea las mismas características del gabinete técnico aprobado y publicado por el Decreto n°363. En el contexto de una Reforma Educacional que ha puesto en el centro la inclusión, el Programa de Integración Escolar (PIE) que se implementa en los establecimientos educacionales regulares, es una estrategia educativa con enfoque inclusivo, en la medida en que su propósito es favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes, aportando recursos y equiparando las oportunidades educativas especialmente para aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales que en razón de sus características o diferencias individuales o de su contexto (familiar, social, cultural u otras), enfrenta en la escuela algunas barreras que

le dificultan o impiden avanzar en forma adecuada en su proceso educativo, por lo que este programa va en apoyar el progreso sus aprendizajes. PIE contribuye al proceso de inclusión y al mejoramiento continuo de la calidad en educación en donde se ha orientado que sea potenciado en sus objetivos e implementación a través de su articulación con las líneas estratégicas del PME (plan de mejoramiento educativo) y particularmente con acciones tendientes a instalar o consolidar prácticas y estrategias que “favorezcan la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes esperados, de todos y cada uno de los estudiantes” , así como, aquellas que estimulan la innovación educativa para responder a la diversidad de formas de aprender, las que se orientan a la provisión de recursos educativos variados y adaptados para potenciar el aprendizaje de todos los estudiantes y, las que favorecen la formación de los docentes e involucración de los padres y la familia, como la capacitación. **(33)** Por otro lado, el trabajo que se realiza con convivencia escolar es de carácter administrativo, en el cual re reformulan protocolos del RICE, formulación de talleres para “niños disruptivos” y “niños con dificultades en auto concepto, autoestima y baja tolerancia a la frustración”. Cabe destacar que el trabajo en general se enmarca bajo un equipo multidisciplinario, es decir, cada quien, con sus conocimientos y saberes, interviene como él/ella estime conveniente. Esta relación ha traído consigo diversos conflictos entre cada profesional, no solo de convivencia escolar, sino de toda la escuela, ya que cada quien trabaja por su lado, por lo que se visualizan innumerables consecuencias las cuales repercuten en cada uno de los integrantes de la comunidad VIPLA (docentes, directivos, estudiantes, auxiliares, manipuladora de alimentos y asistentes de la educación).

Si nos posicionamos desde una perspectiva de derechos para visualizar la problemática planteada, no podemos dejar de mencionar que nuestro país se ha hecho sitio en el reconocimiento de los Derechos Humanos (DD.HH), mediante su participación y ratificación de tratados internacionales, siendo la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, elaborada y aprobada en París, la base para la consecución de los Derechos en materias de educación y sus posteriores modificaciones legislativas, acogiendo las sugerencias de estos organismos, para el estudio e implementación de las

políticas nacionales. En este sentido se pueden observar cambios sustanciales en los contextos sociales, con la generación de programas estatales destinados a instaurar medidas para la ciudadanía, siendo una de las más significativas la Ley 20.422 e integración escolar, una normativa que establece Garantía de acceso, en donde en el artículo 34 el estado garantizará a las personas con discapacidad el acceso a los establecimientos que reciban subvenciones o aportes del Estado; Públicos, Privados y Tanto del sistema de educación regular como a los establecimientos de educación especial, Sin embargo, existen aún diversos vacíos en lo medular de estas políticas, aun productoras de discriminación arbitraria, expresadas en coberturas limitadas, cantidad de profesionales y especialistas insuficientes, infraestructuras paupérrimas, entre otras. En este sentido, se ha vuelto común observar la acción ciudadana mediante movilizaciones sociales, y la organización de agrupaciones conformadas a raíz de injusticias sociales, asumiendo un rol precursor en develar estos vacíos y descontentos social. **(34)**

Para comprender esto, en principio debemos tener en claro los principios de los Derechos Humanos; en primer lugar, tenemos la universalidad, en donde todas las personas deben ser tratadas por igual, los derechos se aplican siempre y en todo lugar, es decir "la no discriminación". Luego tenemos la responsabilidad, en donde los estados son responsables ante los ciudadanos, niños/as sujetos de derecho, estado principales garantes, madre, padre y familia principales protectores, encargados del cuidado y guías de los niños/as, la familia tiene responsabilidad de reconocer e implementar los derechos humanos de los niños y niñas, velando por los intereses del niño o niña. Otro principio es la indivisibilidad, significa que los Derechos Humanos son interdependientes, indivisibles e interrelacionados, con un enfoque integral por lo tanto multidimensional e intersectorial. Y, por último, tenemos la participación; esto se explica de forma en que todos tienen derecho a la participación en la política y cultura, la participación del niño es una meta en sí misma, y ve a los niños como actores sociales, tanto en sus propias vidas como a escala social. **(35)**

Todas las personas deben poder ejercer el Derecho a la igualdad de oportunidades, sin discriminación por motivos de etnia, edad, género, orientación sexual, situación de discapacidad, etc. La no discriminación y la igualdad exigen que los Estados adopten medidas para reformular toda legislación, práctica y política discriminatoria. Es fundamental enfatizar en la base epistemológica de los Derechos Humanos (DD. HH) y la consecución de estos mediante reivindicaciones sociales, como prácticas protectoras ejercidas por la acción de grupos, que promueven la legitimación del Derecho a la educación e igualdad de oportunidades, mediante acciones políticas colectivas. **(36)**

El hecho y/o existencia de los Derechos en el discurso, no asegura que estos sean garantizados, por lo tanto, la acción del no resguardo constituye una vulneración sustantiva de la esencia del ser, invisibilizando la máxima expresión de libertad del sujeto. Se comprende, que estos están dados por las configuraciones políticas, económicas, sociales y culturales, las que se pueden reconocer explícitamente en estos contextos. Los sujetos son titulares y portadores del Derecho, lo que genera tensiones constantes contra un Estado supeditado a primar por el crecimiento económico del país, por sobre los intereses y necesidades de la ciudadanía. Por tanto, no es difícil entender que el Estado, responde a una lógica hegemónica del modelo neoliberal, volcando la manera de visualizar los Derechos Humanos hacia el bien de consumo, práctica expresada en la mercantilización de estos, provocando la enajenación de los DDHH en los sujetos, mediante la privatización e institucionalización de los mismos.

Es necesario enfatizar, que para efectos de la presente intervención, se torna fundamental comprender bajo qué acciones, estamos evidenciando la vulneración de estos Derechos por parte del Estado y sus instituciones, y relacionada a los procesos pedagógicos de personas con situación de discapacidad, lo que se traduce muchas veces en estrategias educativas que no logran más que integración, encontrándose aún lejos de ser una educación inclusiva en todo aspecto, abarcando desde el cuerpo docente hasta asistentes de la educación, ya que la inyección de recursos estatales son insuficientes para costear

capacitaciones a los docentes sobre estrategias en aula para trabajar con estudiantes con NEE ya sea permanentes o transitorias. **(36)**

Por muchos años la sociedad ha discriminado a las personas que no cumplen con los parámetros de normalidad establecidos, entre ellos a personas con necesidades educativas especiales quienes están destinadas a escuelas especiales limitando sus aprendizajes a capacitaciones que les permitieran insertarse en el mundo laboral, sin considerar los intereses que estas personas tuvieran.

Sin embargo, la educación es un derecho al que todos deben tener acceso, por lo tanto, no se debiera segregar del sistema regular a niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales (NEE).

Esto ha sido entendido de manera evolutiva; comenzando por:

- Declaración Universal de derechos de PSD
- Ley 20.422 enfoque de inclusión pedagógica.
- Desde una mirada clásica, el enfoque de la integración se entiende como la que promueve el acceso igualitario a todos/as, independientemente del credo, deficiencias, color de la piel, grupo social, asegurando el ejercicio pleno de la ciudadanía.
- En cambio, desde una postura más innovadora y más completa, la Educación Inclusiva corresponde a un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano.
- El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración, al estar relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común, subsiste una matriz de integración en aspectos reglamentarios, discursivos y actitudinales.
- Es preciso aclarar que el concepto de inclusión, para que sea real, debe traspasar el límite de lo puramente escolar, debería ser a nivel macro, puesto que se requiere un cambio de mentalidad en la sociedad en general, ya que muchas veces la

exclusión social se genera producto de actitudes que se tienen ante la diversidad racial, social, étnica, de género, de habilidades.

- Los proyectos de integración (PIE) pasan a ser una vía de acceso igualitario y equitativo para los estudiantes, tanto en términos educativos como sociales.

El derecho de todos los niños a la educación se encuentra consagrado en la Declaración de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas y reiterado en muchos planteamientos de políticas nacionales. Lamentablemente, millones de niños no tienen acceso a este derecho. Esto no debilita el derecho ni reduce su relevancia: en realidad, contribuye a hacer más urgente toda acción destinada a asegurar la universalidad de su aplicación. Los niños en situación de discapacidad constituyen un grupo importante para el cual este derecho aún tiene que ser ganado en términos efectivos. **(36)**

Es importante tener presente que el derecho a la educación constituye un derecho humano fundamental, algo que cada persona posee en virtud del hecho de ser un ser humano. En otras palabras, no es dependiente de consideraciones laborales o económicas. Desde luego, la educación otorga en general, a las personas una mayor competencia para el empleo y puede mejorar su capacidad para contribuir al bienestar económico de la comunidad, pero ninguna de estas es la razón por la cual tiene derecho a la educación. En una época en la cual el gasto público se observa incesantemente dirigido por las fuerzas del mercado y prevalecen las visiones instrumentales de la educación, resulta fácil perder de vista la naturaleza inherente del derecho a la educación, lo que es particularmente significativo en lo que se refiere a personas discapacitadas. La educación puede no tener éxito en proporcionar capacidad de empleo a las personas o en hacerlas autosuficientes, pero ello, en manera ninguna, reduce los derechos de éstas a los recursos que requiere su educación. **(35)**

La igualdad de oportunidad genera preguntas muy difíciles al igual que el derecho a la educación, el derecho a la igualdad de oportunidades educacionales es ampliamente

aceptado en su condición de principio general y considerablemente ignorado en la práctica.

El problema es mayor que la habitual brecha entre la retórica y la realidad que se impone por limitados recursos y limitada visión. Aun cuando exista un compromiso por llevar adelante este derecho, resulta difícil establecer lo que se requiere en la práctica.

La igualdad de oportunidades no significa tratar a todas las personas de la misma manera. De allí que en educación un idéntico tratamiento educativo no sea la respuesta. Los niños no son iguales y no debieran ser tratados como si lo fueran. Lo que en realidad requiere el principio de justicia es que no sean tratados de manera igual. Como ejemplo, considérese la educación de los niños con discapacidad visual: si un tratamiento igual significara ser expuestos, junto con sus pares, a una enseñanza con alto contenido visual, obviamente que no se les estaría proporcionando un tratamiento igualitario en sus oportunidades educativas. Lo necesario es transformar este principio general de igualdad de oportunidades en derechos concretos que sean significativos a nivel de la propia oferta educativa. Es lo que en parte se proporciona con la noción de tratamiento educativo diferenciado. Toda vez que los niños son distintos unos de otros, se les debe tratar en forma diferente para llegar a las mismas metas. Esto lleva al principio general al dominio de las decisiones prácticas relacionadas con la pedagogía y la ubicación de recursos. Estas decisiones pueden ser extraordinariamente difíciles en la práctica, particularmente cuando la competencia profesional y los recursos son escasos. Sin embargo, algo de tal marco de referencia resulta esencial tanto para desplazar las demandas por educación especial más allá de las plácidas generalidades como para asegurarle un lugar significativo en el nivel de los actuales servicios educacionales. (36)

Es importante traducir este reconocimiento en reformas concretas, visualizando las diferencias individuales no como problemas que haya que solucionar, sino como oportunidades para democratizar y enriquecer el aprendizaje. Las diferencias pueden actuar como un catalizador para la innovación que puede beneficiar a todos los y las estudiantes, independientemente de sus características personales y sus circunstancias en

el hogar. La incorporación de los principios de equidad e inclusión en la política educativa implica: Valorar la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, independientemente de sus contextos y características personales. Reconocer los beneficios de la diversidad de los y las estudiantes y cómo vivir con las diferencias y aprender de ellas. Recopilar, cotejar y evaluar evidencias sobre las barreras al acceso de los niños y de las niñas a la educación, a la participación y a los logros, prestando especial atención a los y las estudiantes que pueden estar más expuestos al fracaso, la marginación o la exclusión. Alcanzar un entendimiento común de que los sistemas educativos más incluyentes y equitativos tienen el potencial de promover la igualdad de género, reducir las desigualdades, desarrollar las capacidades de los docentes y del sistema y fomentar los entornos de aprendizaje de apoyo. Estos diversos esfuerzos, a su vez, contribuirán a una mejora general en la calidad de la educación. Movilizar a los principales actores claves del sistema educativo y de la comunidad para propiciar las condiciones. (37)

Basado en lo mencionado anteriormente es que nuestra intervención tiene una mirada que se sustenta bajo el enfoque de la educación basado en los derechos humanos, en el cual, las escuelas “deben fomentar y crear una cultura de solución no violenta de conflictos. Las enseñanzas que al respecto extraen los niños de las experiencias que tienen en las escuelas pueden tener grandes consecuencias en la sociedad en general” (37)

Si seguimos indagando, visualizamos que una *concepción crítica sería la más idónea para guiar nuestra intervención ya que recoge como una de sus características fundamentales, que la intervención se lleve a cabo a través de procesos de autorreflexión, que generen cambios y transformaciones de los actores protagonistas, a nivel social y educativo*”(38), por lo tanto, entendemos con ello y nos ayuda a fundamentar desde la teoría que con este proyecto se busca facilitar procesos de transformación en el cuerpo docente el cual tiene por objetivo principal repercutir fructíferamente en los estudiantes del establecimiento.

## **2.2 Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación.**

A nivel mundial, la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) es un proceso continuo e incremental, que ha progresado de manera acelerada como

expresión global de lo educativo. El tema es complejo, debido principalmente a que, por un lado, la institución escolar y la perspectiva de trabajo en el aula requieren modificaciones en lo educativo relacionado a programación curricular, ajustes de proyectos educativos y cambiar la orientación sobre todo el sistema de aprendizaje, incluyendo el contenido, proceso de enseñanza y trabajo docente.

Las TIC surgen como respuesta a la denominada era de la información, siendo una ventana a un sinfín de conocimientos globales, sin embargo, la información a la que se puede acceder por medio de las TIC en estricto sentido no es conocimiento, para este proceso es necesario realizar una serie de estrategias para que los alumnos sean capaces de desarrollar la capacidad de discriminar información que sea rigurosa, de calidad y fuentes confiables, que sea capaz de generar sus propios constructos en base a la información obtenida e incorporarla como propia. Esto genera un conflicto con lo históricamente considerado como aprendizaje escolar, el cual prioriza la memorización, repetición de contenidos como por ejemplo copiar y pegar información, sin realizar un proceso de incorporación y reflexión sobre la información disponible para hacerla propia. Ante la inmensa cantidad de información disponible en la red, los estudiantes se ven expuestos constantemente a la estrategia de copiar y pegar para dar cumplimiento a las actividades académicas simples, para las actividades algo más complejas realizar búsquedas de información sin evaluar la rigurosidad académica de las fuentes, se han presentado como una problemática frecuente, debido a la mecanización de responder algo concreto y no generar un proceso cognitivo con la información a fin de realizar procesos reflexivos y generar una respuesta de constructo personal y original. **(39)**

Por otro lado, gran parte de los docentes se han visto enfrentados, quizás por primera vez en la historia, a un alumnado preparado para dadas ciertas circunstancias, tener acceso a más información que el docente procedente de diversas bases de datos, páginas web y fuentes de distinta rigurosidad. La generación de los llamados “nativos digitales” ha demostrado una increíble capacidad para relacionarse y manejar equipos digitales, logrando hábilmente hacer uso de los dispositivos electrónicos sin necesidad de leer

manuales, son capaces de interpretar los símbolos presentes en la pantalla y sin miedo, experimentar y probar alternativas, han desarrollado la habilidad de interactuar con las pantallas y esperar instantáneamente una respuesta logrando con gran rapidez navegar a través del mar de información disponible en internet.

Es así como los llamados “migrantes digitales” es decir la mayoría de los docentes, se enfrentan a la compleja tarea de interpretar un nuevo lenguaje digital, interpretar diferentes cadenas y accesos para encontrar la información deseada, generando un retraso temporal en la velocidad de búsqueda, con la cual se sienten en desventaja en relación a sus alumnos.

Pese a las ventajas que podría presentar el uso de TIC en contexto educacional, se debe considerar el contexto de cada institución y la capacidad de obtener acceso a esta tecnología, a los equipos adecuados en cantidades adecuadas para responder a las necesidades del cuerpo estudiantil y los programas requeridos para darle uso en aula. **(40)**

Dentro del cambio de paradigma educativo, las TIC han aportado en la variabilidad de opciones educativas dentro del aula cambiando el extendido modelo frontal, donde la clase se centra en un actor que proporciona de forma regularmente fidedigna la información a los alumnos, quienes de forma pasiva adquieren el conocimiento mediante memorización y repetición a un modelo de secuencias didácticas, donde se modelan pasos a seguir y el aprendizaje se centra en la resolución de problemas, mediante la identificación del mismo y la búsqueda de soluciones aplicables con la información disponible. **(41)**

Estudios a nivel nacional, muestran como la implementación de las TIC data de la década de los '90 surgidas del programa “Enlaces”, el cual comenzó a implementar herramientas tecnológicas en el aula. Algunas investigaciones centradas en los profesionales de la educación como las realizadas para valorar la formación universitaria de éstos, entrego directrices relacionadas a la percepción sobre el uso de las TIC, dividiéndose principalmente en dos grandes sub grupos, quienes perciben las TIC como herramientas para continuar con un modelo clásico de educación unidireccional de aula frontal y quienes perciben las TIC como herramientas comunicacionales innovadoras, permitiendo

la colaboración docente-alumno en la generación de aprendizaje (González, 2013). Un estudio posterior del mismo autor sugiere que es necesario poner atención en la orientación educativa en general que tenga el docente, por sobre sus habilidades en el uso de TIC y su incorporación a estrategias educativas en el aula.

En Chile, actualmente existe un cuerpo de evidencia considerable relacionado a experiencias en el uso de TIC, sin embargo existe una carencia de estudios relacionados al impacto que éstas generan en el proceso educativo de enseñanza y aprendizaje, así como la disponibilidad de equipos, materiales, estrategias educativas, orientación hacia la educación y habilidad para manejo e incorporación al aula de las TIC, un factor determinante a la hora de decidir cuándo y cómo usar los recursos tecnológicos son las creencias previas de los docentes.

Las creencias son estructuras mentales adquiridas, formadas a través de la experiencia y modificables, sin embargo, el proceso de cambio es difícil. Una creencia se manifiesta en acciones, constituyéndose como la base cognitiva de la conducta humana. En estudios internacionales, se contrastó la creencia al respecto de la relevancia del uso de las TIC que refieren docentes tanto de colegios con media jornada como con jornada completa, éstos consideraban relevante el uso de tecnología, más en la práctica no las utilizaban como mecanismo de aprendizaje en sí mismo, sino más bien como un canal alternativo para la tradicional aula frontal. **(42)**

El mismo autor además incorpora a sus conclusiones algunas apreciaciones al respecto:

- a. Los profesores prácticamente no disponen de tiempo para usar las TIC ya que se ocupan además de la actividad docente, de llenado de formularios, atender padres, revisar tareas, atender alumnos, asistir a reuniones, organizar actividades, participar de consejos técnicos entre otras.
- b. Después de la jornada de trabajo, es muy difícil que destinen tiempo para capacitarse o usar las TIC con fines didácticos, pues la mayoría tiene labores en más de una escuela o bien destina el tiempo a actividades no docentes.

c. Las TIC se manifiestan como un recurso valioso y necesario, pero los profesores no poseen formación en métodos de enseñanza que apliquen la utilización óptima de estas tecnologías.

Sin embargo, el estudio de Andrade revela además una realidad paralela, un problema creciente, ya que los profesores siempre solicitan que se les capacite dentro del horario de clases con la consecuente problemática que implica bloquear horarios o suspender clases, además exigen que las actividades de capacitación de cualquier temática, incluida las TIC, se lleven a cabo dentro de la escuela para evitar traslados y que dichas capacitaciones sean impartidas por profesionales muy capacitados e idealmente certificadas, lo que finalmente se traduce en una dificultad creciente para realizar capacitaciones.

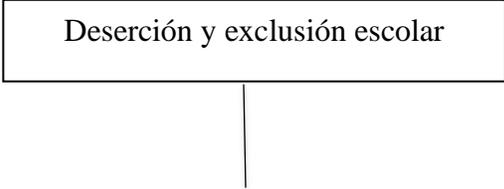
En algunos casos además existe la creencia de que las TIC son elementos similares a “premios” para brindar un momento de distensión a los alumnos para buscar lo que les plazca en internet, ya sea información, videos, música o juegos.

Con esto se reafirma la idea de que los docentes reconocen los beneficios de las TIC en el ámbito educativo pero solo a nivel de discurso, ya que en la práctica, no son utilizadas o no existe un esfuerzo por incorporarlas como herramientas educativas centradas en el aprendizaje, mucho menos por reflexionar sobre la importancia de éstas en una sociedad donde la tecnología forma parte de la vida diaria y en muchas ocasiones, es el acceso preferido a la información y herramienta disponible a toda hora para la resolución de la más amplia gama de problemas del diario vivir. (42)

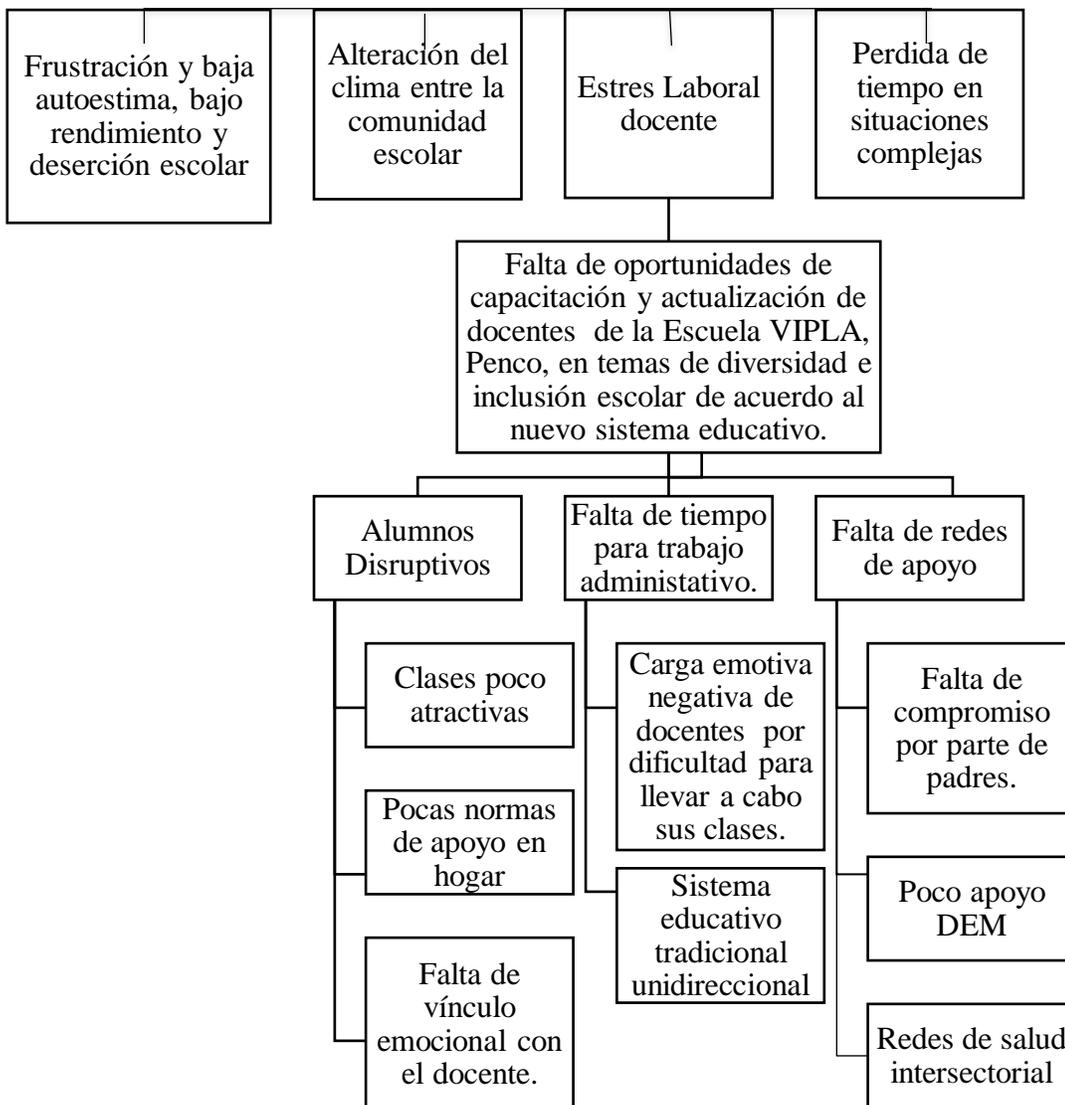
En base a lo anterior, es de vital importancia para incorporar nuevos conocimientos y brindar mayores herramientas al quehacer del profesorado el generar instancias de capacitación docente en temáticas de inclusión escolar y necesidades educativas especiales, considerando los requerimientos horarios y laborales del cuerpo docente así como también en contenidos y contextualizando las necesidades propias de cada establecimiento, por lo que este proyecto busca proporcionar una instancia gratuita y accesible, que promueve el compromiso por parte del cuerpo docente del establecimiento en cuestión.

## **CAPITULO III**

### **3.1 Análisis del Problema**



Deserción y exclusión escolar



## CAPITULO IV

### 4.1 Análisis de los Involucrados

Para este proyecto, se contó con la participación de forma directa de la comunidad escolar de la escuela VIPLA y el equipo gestor en este caso dos kinesiólogos, se llevaron a cabo dos reuniones con su directora, previas al inicio del proyecto para realizar la propuesta y

presentar los beneficios de participar en este proyecto piloto, además el equipo gesto se reunió en paralelo con la coordinadora del programa de integración escolar (PIE) para realizar un catastro de los niños y niñas con NEE de la escuela VIPLA además de evaluar las principales dificultades a las cuales se veían enfrentados como comunidad escolar. Finalizado el proceso de coordinación, se llevó a cabo una presentación y reunión con los docentes, asistentes de aula y profesionales del PIE, en la cual además participo la coordinadora del PIE y la directora del establecimiento, en esta presentación se llevó a cabo el levantamiento de las necesidades del cuerpo docente y asistente y se desarrolló el diagnostico participativo en base al cual se generó posteriormente el árbol de problemas y objetivos. Durante la ejecución del proyecto, además se llevaron a cabo diversas reuniones con el equipo PIE de la escuela en la cual se realizó una retroalimentación de lo presentado y lo esperado para posteriormente abordar de mejor forma las intervenciones. Si bien es cierto en este caso se tomó en cuenta la apreciación de parte del cuerpo docente y asistentes de aula, así como del programa PIE, el abordaje se llevó a cabo desde una mirada integradora y orientada al beneficio de los niños pertenecientes a la escuela VIPLA. Por otro lado, sería interesante a futuro realizar una intervención similar realizando un levantamiento de datos considerando a las familias, alumnos y demás participantes de la escuela a fin de abordar en un espectro mayor las necesidades de la comunidad educativa.

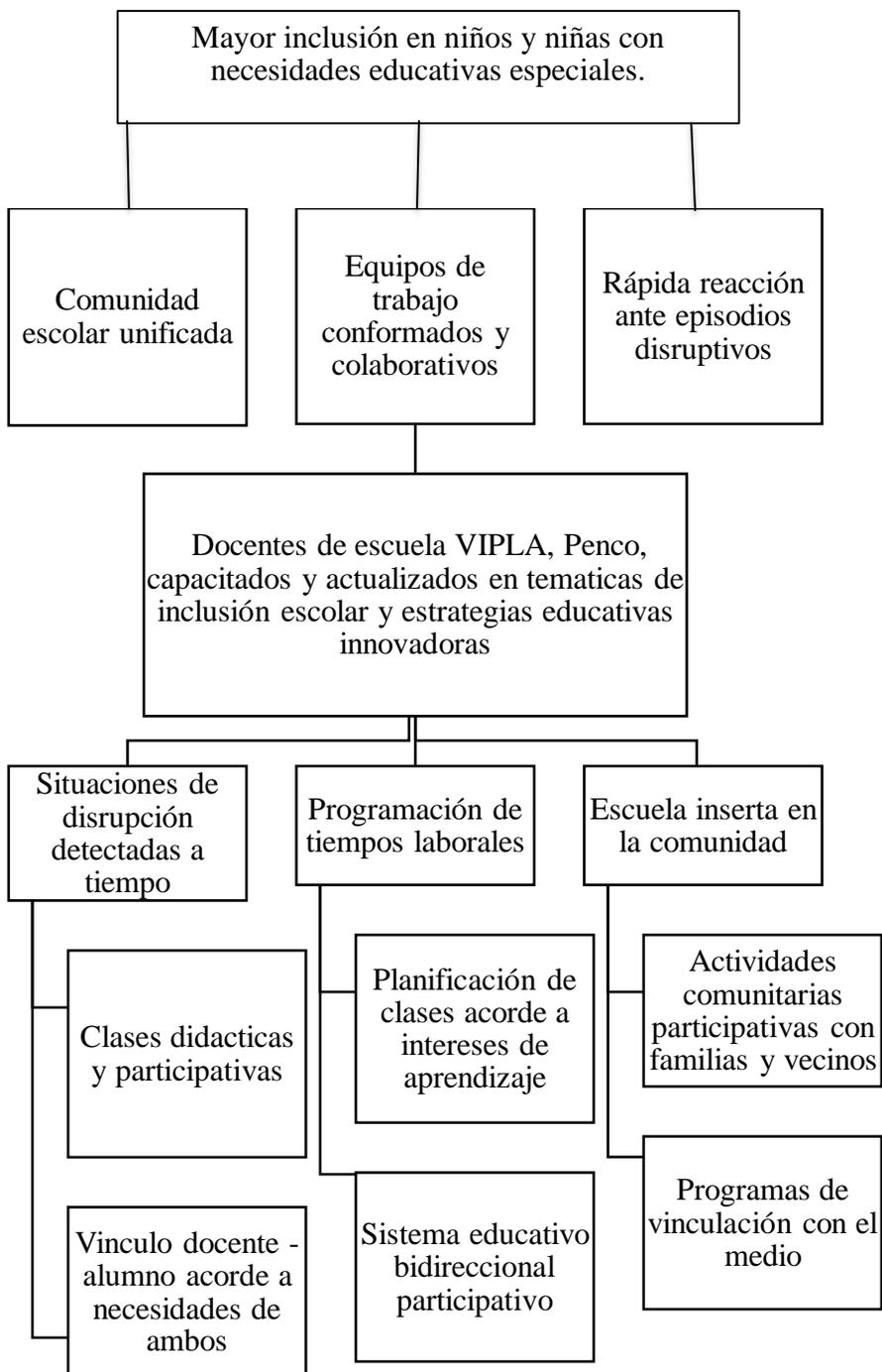
<b>Actores</b>	<b>Intereses</b>	<b>Problemas percibidos</b>	<b>Poder</b>	<b>Interés</b>	<b>Valor</b>
Niños y niñas con NEE	Aprender y desarrollar lazos afectivos.	Déficit en habilidades sociales con	2	1	+2

		pares y dificultades en aprendizaje por niveles.			
Niños y niñas sin NEE	Aprender y desarrollar lazos afectivos.	Pocos intereses en común con pares con Dg TEA Y TDA/H	2	3	+6
Docentes	Lograr que los alumnos alcancen el mayor nivel de aprendizaje y desarrollo integral posible.	Déficit de atención, cansancio físico y mental, dificultad en convivencia alumnos.	3	3	+9
Profesionales PIE	Promover y procurar buenas condiciones de salud y sociales.	Escasas instancias de actividades inclusivas.	2	3	+6
Asistentes de aula	Complementar función de docente para procurar óptimo aprendizaje posible.	Déficit de atención, cansancio físico y mental, dificultad en convivencia alumnos.	2	1	+2

Familias	Procurar el bienestar de su núcleo familiar.	Cansancio por problemas a nivel escolar y familiar.	4	3	+12
Kinesiólogos a cargo de capacitación	Promover desarrollo de habilidades sociales.	Déficit de instancias para favorecer convivencia inclusiva.	2	5	+10
Director del DAEM	Garantizar buenas condiciones educacionales para un óptimo aprendizaje en alumnos.	Dificultades en inclusión por parte de alumnos.	5	2	+10
Director del Colegio	Procurar buena convivencia y aprendizaje óptimo en aulas.	Altos niveles de conflictos escolares, discriminación.	5	3	+15
Asistente estadística DAEM	Mantener, registrar y brindar datos de establecimientos pertenecientes a DAEM.	Falta de datos sobre participación de alumnos	2	0	0

## CAPITULO V

### 5.1 Análisis de Objetivos



## CAPITULO VI

### 6.1 Análisis de Alternativas

a) Identificación de posibles soluciones (estrategias)

*i. Docentes capacitados y actualizados en temáticas de inclusión escolar y estrategias educativas innovadoras*

*ii. Situaciones de disrupción detectadas a tiempo*

*iii. Sistema educativo bidireccional participativo*

*iv. Equipos de trabajo conformados y colaborativos*

*v. Rápida reacción ante episodios disruptivos*

b) Identificar objetivos a excluir

Se excluyen los demás objetivos mencionados en el árbol debido principalmente a poca factibilidad técnica de abordar temáticas complejas como afectividad, vinculación con el medio, vínculo docente-alumno, planificación docente y planes de convivencia escolar, ya que son temáticas de índole ajeno a las competencias técnicas de los autores del proyecto.

c) Seleccionar estrategias potenciales

Docentes capacitados y actualizados en temáticas de inclusión escolar y estrategias educativas innovadoras: realización de ciclos de capacitación docente accesible, gratuita y atingente a la realidad local centradas en diversidad, inclusión escolar y tecnologías en educación.

Reacción oportuna ante episodios disruptivos: desarrollo de protocolo de acción ante episodios disruptivos en la comunidad escolar.

Equipos de trabajo conformados y colaborativos: programación de jornadas de trabajo grupal en equipos interdisciplinarios enfocados en creación de protocolos de acción ante eventos disruptivos.

d) De manera clara y precisa objetivo general y enumerar los objetivos específicos

**General:**

Generar un programa educativo en perspectiva de derechos y neurociencias sobre neurodiversidad, necesidades educativas especiales, inclusión escolar, TEA y uso de tecnología en educación básica, al cuerpo docente de la escuela VIPLA F-584, Lirquén.

**Específicos:** Es la forma cómo se llegará a lograr el objetivo general.

1. Generar una oportunidad de capacitación accesible, gratuita y ligada específicamente a la problemática escolar detectada por el cuerpo docente.
2. Entregar las bases teóricas del concepto de neurodiversidad, fundamentada en neurociencias con una aproximación inclusiva.
3. Fomentar el pensamiento crítico y la formulación de estrategias educativas por parte del cuerpo docente, incorporando elementos relacionados a tecnologías educativas.
4. Fomentar el trabajo en equipo interdisciplinario entre cuerpo docente, dupla psicosocial y equipo del PIE para la resolución oportuna de conflictos que afecten la convivencia escolar mediante desarrollo de protocolo de acción ante estos eventos.

<b>Objetivo específico</b>	<b>Indicador</b>	<b>Medios de verificación</b>
1. Generar una oportunidad de capacitación accesible, gratuita y ligada específicamente a la problemática escolar detectada por el cuerpo docente.	Asistencia a charlas.	Listado de participantes con firma de asistencia.
2. Entregar las bases teóricas del concepto de neurodiversidad,	Material de apoyo teórico en formato de	Firma de listado de recepción de apuntes.

<p>fundamentada en neurociencias con una aproximación inclusiva.</p> <p>3. Fomentar el pensamiento crítico y la formulación de estrategias educativas por parte del cuerpo docente, incorporando elementos relacionados a tecnologías educativas.</p> <p>4. Fomentar el trabajo en equipo interdisciplinario entre cuerpo docente, dupla psicosocial y equipo del PIE para la resolución oportuna de conflictos que afecten la convivencia escolar mediante desarrollo de protocolo de acción ante estos eventos.</p>	<p>apuntes por temas.</p> <p>Trabajo grupal final enfocado a potenciar el proyecto de convivencia escolar.</p> <p>Formación de grupos de trabajo interdisciplinario y formulación de objetivos comunes.</p>	<p>Entrega y revisión de proyecto educativo grupal por parte de los docentes.</p> <p>Firma de lista de grupos conformados durante la actividad de formulación de objetivos - Revisión en conjunto de objetivos presentados.</p>
---	---	---

## CAPITULO VII

### 7.1 Diseño Metodológico: Matriz de Marco Lógico

<b>Resumen de Objetivos</b>	Medios de Verificación	Indicadores de Logro	Limitaciones o Supuestos
<p><b>Fin</b></p> <p>Potenciar la inclusión escolar en alumnos con NEE y extrapolar esta intervención sobre una perspectiva de derechos a otros establecimientos pertenecientes al DEM, Penco.</p>			
<p><b>Propósito</b></p> <p>Entregar los fundamentos teóricos básicos desde la perspectiva de neurociencias sobre necesidades educativas especiales,</p>	<p>Indicador Indirecto, cuantitativo. Realizar sesiones teóricas al 100% del cuerpo docente de Ed. básica de la escuela VIPLA F-584, Lirquén, Disminuyendo la cantidad de episodios disruptivos en clases, de un promedio de 10 e. por niño a 5 mensuales, mejorando la</p>	<p><b>Fuente de Información:</b></p> <p>Observación.</p> <p><b>Medio de Recopilación:</b></p> <p>Lista de asistencia para docentes y asistentes de la educación de la escuela VIPLA,</p>	<p>- Asistencia de los profesores a las charlas educativas.</p> <p>-Motivación de los docentes para recepción de material e información.</p> <p>-Disminución de la sensación de fatiga y estrés por parte de los</p>

<p>inclusión escolar, TEA y uso de tecnologías asistivas en educación básica al cuerpo docente de la escuela VIPLA F-584, Lirquén.</p>	<p>permanencia activa de los alumnos con Dg TEA y TDA/H durante las clases en primer semestre 2019.</p> <p>Mejorar la tasa de asistencia escolar de niños con NEE, logrando que asistan constantemente un 80% del semestre.</p> <p>Creación de protocolo de inclusión escolar por parte de docentes y familiares de la escuela VIPLA, Penco.</p>	<p>Penco, a los módulos programados.</p> <p><b>Análisis:</b></p> <p>Estadístico, comparación con la línea de base.</p> <p><b>Responsable:</b></p> <p>Equipo técnico Proyecto</p> <p><b>Frecuencia:</b></p> <p>Término del Proyecto</p>	<p>profesores de Ed. Básica.</p> <p>- Mejora en la asistencia escolar.</p>
<p><b>Componente 1</b></p> <p>Generar una oportunidad de capacitación accesible, gratuita y ligada específicamente a la problemática escolar</p>	<p>Indicador indirecto, cualitativo y cuantitativo.</p> <p>Al Finalizar el proyecto los docentes mejoraron sus habilidades para controlar episodios disruptivos.</p>	<p><b>Fuente de Información:</b> -</p> <p>Autopercepción de Docentes</p> <p><b>Método de Recolección:</b></p> <p>Encuesta a docentes, en forma virtual.</p>	<p>- Mejora en la asistencia escolar.</p> <p>- Mejora en percepción de docentes en un mejor trato entre compañeros.</p> <p>- Asistencia en un 90% de docentes a la capacitación.</p> <p>- Eventos o emergencias naturales</p>

detectada por el cuerpo docente.		<p><b>Método de</b></p> <p><b>Análisis:</b> Verificación simple</p> <p><b>Responsable:</b> Equipo técnico Proyecto</p> <p><b>Frecuencia de recolección:</b> Al inicio y final del Proyecto.</p>	<p>que puedan disminuir asistencia o interrumpir sesiones</p> <p>-Movilizaciones docentes o estudiantiles.</p>
<p><b>Actividades</b></p> <p><b>Componente 1</b></p> <p>Realizar actividades grupales lúdicas para docentes en las sesiones de capacitación y entregar material de apoyo teórico en formato de</p>	<p>Indicador Directo y Cuantitativo.</p> <p>Al finalizar, los docentes participaron en todas las sesiones de capacitación, asistencia de 100%.</p>	<p><b>Fuente de información:</b> Observación directa. Percepción de docentes.</p> <p><b>Método de Recolección:</b> Encuesta a docentes en forma virtual. Listado de asistencia a cada capacitación.</p>	<p>- Factibilidad de espacio para realizar capacitación y taller.</p> <p>- Autorización de colegio para realizar actividades de taller.</p> <p>- Considerar eventual caso de no realización de taller.</p> <p>- Asistencia Regular de docentes a capacitaciones.</p>

<p>apuntes por temas.</p>		<p><b>Método de</b>  <b>Análisis:</b>  <b>Verificación simple</b>  <b>Frecuencia de</b>  <b>Recolección:</b>  Al final del Proyecto.  <b>Responsable:</b>  Equipo técnico Proyecto</p>	
<p><b>Componente 2</b></p> <p>Entregar las bases teóricas del concepto de neurodiversidad, fundamentada en neurociencias con una aproximación inclusiva.</p>	<p>Indicador Indirecto, cuantitativo y cualitativo.</p> <p>Al finalizar la capacitación y talleres, se les realizó a los docentes una evaluación final aprobando en un 70% su evaluación teórica.</p>	<p><b>Fuente de información:</b>  Observación directa.  Percepción de docentes.</p> <p><b>Método de recolección:</b>  Evaluación a docentes sobre contenidos de capacitación, en</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Factibilidad de espacio para realizar capacitación y taller.</li> <li>- Autorización de colegio para realizar actividades de taller.</li> <li>- Considerar eventual caso de no realización de taller.</li> </ul>

		<p>forma virtual.</p> <p><b>Método de</b></p> <p><b>Análisis:</b></p> <p><b>Verificación simple</b></p> <p><b>Frecuencia de</b></p> <p><b>Recolección:</b></p> <p>Al final del Proyecto.</p> <p><b>Responsable:</b></p> <p>Equipo técnico Proyecto</p>	<p>- Asistencia Regular de docentes a capacitaciones.</p>
<p><b>Actividades</b></p> <p><b>Componente 2</b></p> <p>Educación a docentes sobre estrategias para mejorar habilidades cognitivas y sociales de sus alumnos.</p>	<p>Indicador Indirecto, cualitativo.</p> <p>Al finalizar la capacitación y talleres, mejorará la percepción de los profesores sobre las habilidades cognitivas y sociales no solo en aula, sino también en espacios de recreación.</p>	<p><b>Fuente de información:</b></p> <p>Observación directa.</p> <p>Percepción de docentes.</p> <p><b>Método de</b></p> <p><b>Recolección:</b></p> <p>Encuesta a docentes en forma virtual de auto-percepción.</p>	<p>- Asistencia de los profesores a las charlas educativas.</p> <p>-Disminución de la sensación de fatiga y estrés por parte de los profesores y asistentes de la educación.</p> <p>- Mejora en las habilidades de convivencia escolar.</p>

		<b>Método de Análisis:</b> <b>Verificación simple</b> <b>Frecuencia de Recolección:</b> Al final del Proyecto.  <b>Responsable:</b> Equipo técnico Proyecto	
<b>Componente 3</b>  Fomentar el pensamiento crítico y la formulación de estrategias educativas por parte del cuerpo docente, incorporando elementos relacionados a tecnologías educativas.	Indicador Indirecto, cualitativo.  Al finalizar la capacitación y talleres, Los docentes manifestaron satisfacción y manejo en las tecnologías educativas propuestas para usar en sus clases.	<b>Fuente de información:</b> Observación directa. Percepción de docentes.  <b>Método de Recolección:</b> Encuesta a docentes en forma virtual de auto-percepción.  <b>Método de Análisis:</b>	- Mejora en la asistencia escolar.  - Mejora en percepción de docentes sobre el interés de alumnos en clases.  - Asistencia en un 90% de docentes a la capacitación.  - Eventos o emergencias naturales que puedan disminuir asistencia o

		<p><b>Verificación simple</b></p> <p><b>Frecuencia de Recolección:</b></p> <p>Al final del Proyecto.</p> <p><b>Responsable:</b></p> <p>Equipo técnico Proyecto</p>	interrumpir la capacitación.
<p><b>Componente 4</b></p> <p>Fomentar el trabajo en equipo interdisciplinario entre cuerpo docente, dupla psicosocial y equipo del PIE.</p>	<p>Indicador Indirecto, cualitativo.</p> <p>Al finalizar el proyecto, el cuerpo docente, PIE y dupla psicosocial habrá desarrollado en conjunto, un protocolo de detección y acción para mejorar la convivencia escolar, indicando pasos a seguir, estableciendo roles y acciones correspondientes a realizar.</p>	<p><b>Fuente de información:</b></p> <p>Percepción de docentes.</p> <p><b>Método de Recolección:</b></p> <p>Mediante correo electrónico donde se enviará protocolo desarrollado en charlas y taller práctico.</p> <p><b>Método de Análisis:</b></p> <p><b>Verificación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejor cobertura de casos de difícil manejo.</li> <li>- Manejo y evolución positiva más óptima de los alumnos.</li> <li>- Demora en responder email, atraso en procesos.</li> </ul>

		<b>simple</b> <b>Frecuencia de</b> <b>Recolección:</b> Al final del Proyecto.  <b>Responsable:</b> Equipo técnico Proyecto	- Avanzar en objetivos en común.
--	--	--	--

## CAPITULO VIII

### 8.1 Flujograma y Plan de Trabajo: Carta Gantt

Actividades según objetivos o etapas del proyecto	Meses
---	-------

		1	2	3	4	5	6
Etapa Organización	1. Planificación del proyecto	X					
	2. Reuniones y solicitud de datos de diferentes establecimientos.	X					
	3. Selección de establecimiento educacional	X	X				
	4. Socialización y presentación del proyecto a directora de colegio VIPLA y encargada de PIE.	X	x				
	5. Obtención de datos de alumnos con Dg. TDA-H.		X				
Etapa ejecución	1. Realización de Charla educativa a docentes sobre: Necesidades educativas especiales, desafío para la educación actual. Estrategias y habilidades de detección y prevención de conductas			X			

	<p>disruptivas en contexto educativo.</p> <p>Actividad grupal, Formulación de protocolo por niveles.</p>						
	<p>2. Realización de Charla educativa a docentes sobre: Tecnología en el contexto educativo. Cierre. Actividad grupal. Desarrollo de proyecto educativo</p>			X			
	<p>3. Obtención de resultados mediante evaluación</p>				X		
<p>Objetivo N° 1</p> <p>Generar una oportunidad de capacitación accesible, gratuita y ligada específicamente a la problemática escolar detectada por el cuerpo docente.</p>						X	
<p>Objetivo N° 2-</p> <p>Entregar las bases teóricas del concepto de neurodiversidad, fundamentada en</p>						X	

neurociencias con una aproximación inclusiva.							
Objetivo N° 3- Fomentar el pensamiento crítico y la formulación de estrategias educativas por parte del cuerpo docente, incorporando elementos relacionados a tecnologías educativas.						X	
Objetivo N° 4- Fomentar el trabajo en equipo interdisciplinario entre cuerpo docente, dupla psicosocial y equipo del PIE.						X	
Etapa de evaluación	1. Análisis de resultados de evaluación					X	
	2. Retroalimentación al cuerpo docente						X
	3. Presentación de resultados a dirección del establecimiento Escuela básica VIPLA.						X

## 8.2 Presupuesto

Ítem	Unidades	Valor/mes	Total
------	----------	-----------	-------

<b>Recursos humanos Honorarios</b>			
Kinesiólogos (gestores)	2	5.430 x hora (4 horas semanales x 6 meses)	\$1.042.560
<b>Recursos Materiales o gastos de Operación</b>			
Pasajes	10 (5 visitas al establecimiento x 2 pasajes)	480 x pasaje	\$9.600
Hojas de papel	1 resma (500 hojas)	\$3.690	\$3.690
Tinta	2 catridge negros T296 120 Epson	\$7.490	\$14.980
Fotocopias	400	\$ 30	\$12.000
Carpetas de cartón con acoclip	6	\$500	\$3.000
Lápices BIC	1 caja (21 und)	\$2.250	\$2.250
Proyector	\$25.000 (x 6 hrs)	\$75.000 (3 usos)	\$75.000
Coffee Break Docentes	20.000 por jornada	\$60.000 (3 jornadas)	\$60.000
<b>TOTAL</b>			<b>\$1.223.080</b>

### 8.3 Fuentes de financiamiento

Tipo de Recursos / Ítem	Aportes propios	Aportes de Otros	Solicitado	Total

Recursos humanos	Kinesiólogos	\$0	\$0	\$1.042.560	\$1.042.920
Recursos Materiales	Impresiones Hojas Tinta Fotocopias Carpetas Lápices BIC Proyector Coffe Break	\$170.920	\$0	\$0	\$170.920
Inversión	Pasajes	\$9.600	\$0 \$0	\$0 \$0	\$9.600

## CAPITULO IX

### 9.1 Implicancias Éticas

Este proyecto fue basado y ejecutado en concordancia a la normativa legal actual en Chile, cuya regulación está dada por la ley 20.120 “sobre la investigación científica en el ser humano, su genoma, y prohíbe la clonación humana”. En su artículo 11 especifica que *“toda investigación científica en un ser humano deberá contar con su consentimiento previo, expreso, libre e informado, o, en su defecto, el de aquel que deba suplir su voluntad en conformidad con la ley.*

*Para los efectos de esta ley, existe consentimiento informado cuando la persona que debe prestarlo conoce los aspectos esenciales de la investigación, en especial su finalidad, beneficios, riesgos y los procedimientos o tratamientos alternativos. Para ello deberá habersele proporcionado información adecuada, suficiente y comprensible sobre ella. Asimismo, deberá hacerse especial mención del derecho que tiene de no autorizar la*

*investigación o de revocar su consentimiento en cualquier momento y por cualquier medio, sin que ello importe responsabilidad, sanción o pérdida de beneficio alguno.*

*El consentimiento deberá constar en un acta firmada por la persona que ha de consentir en la investigación, por el director responsable de ella y por el director del centro o establecimiento donde ella se llevará a cabo, quien, además, actuará como ministro de fe.*

*En todo caso, el consentimiento deberá ser nuevamente solicitado cada vez que los términos o condiciones en que se desarrolle la investigación sufran modificaciones, salvo que éstas sean consideradas menores por el Comité Ético Científico que haya aprobado el proyecto de investigación”.*

Además, en su artículo 20 detalla que “*todo el que desarrollare un proyecto de investigación científica biomédica en seres humanos o en su genoma, sin contar con las autorizaciones correspondientes exigidas por la presente ley, será sancionado con la suspensión por tres años del ejercicio profesional y con la prohibición absoluta de ejercicio profesional en el territorio nacional en caso de reincidencia”.*

En este proyecto, al no ser de carácter científico no realizará intervención investigativa en grupo humano, por ende, se excluye de la normativa legal al respecto en investigación humana. Sin embargo, al ser un proyecto de intervención en un grupo determinado, requirió aprobación y visado por parte del programa de Magister de Neurorehabilitación de la UNAB para ser llevado a cabo, además de la aprobación por parte de la directora del establecimiento en cuestión para dar comienzo a la intervención.

## **CAPITULO X**

### **10.1 Relevancia de la propuesta para la toma de decisiones en salud**

El acercar conceptos de neurodiversidad, inclusión y conocimientos relacionados a neurociencia y desarrollo, sería posible mejorar la pesquisa precoz de cuadros

relacionados a conducta, aprendizaje y alteraciones del desarrollo que muchas veces son infra diagnosticadas, en este caso en población infantil en edad escolar. El potenciar las habilidades docentes para realizar detección en las instalaciones educativas donde éstos pasan gran parte de las horas del día facilitaría la correcta derivación y activación de redes de trabajo intersectorial entre establecimiento educativo y establecimiento de salud para la evaluación oportuna por especialistas del área, promoviendo el oportuno tratamiento y seguimiento de los NNA, brindando además acceso a la salud de forma oportuna y equitativa mediante la activación de redes de salud – educación.

## **CAPITULO XI**

### **11.1 Originalidad e Innovación**

Si bien es cierto existen numerosos estudios llevados a cabo en población docente, la mayoría no se centra en las necesidades propias del establecimiento donde se lleva a cabo la intervención, sino más bien en los objetivos propios del mismo. Además, la mayoría son estudios que buscan levantar información y no generan beneficios directos y tangibles para los establecimientos. En este caso, la propuesta incluye realizar una intervención en pos de beneficiar y cubrir las necesidades propias del establecimiento intervenido, levantadas en base a un diagnóstico participativo donde fueron los mismos docentes quienes expusieron sus necesidades y falencias. Además, busca generar un producto final desarrollado en conjunto con el cuerpo laboral del establecimiento a fin de incidir de forma indirecta sobre el bienestar de la comunidad estudiantil. Es necesario evaluar la puesta en marcha de este tipo de iniciativas a futuro, con la finalidad de cubrir necesidades acordes a cada establecimiento y sus características intrínsecas, aportando desde el conocimiento de neurociencias e inclusión al quehacer educativo. Se sugiere realizar iniciativas similares a largo plazo a fin de dar seguimiento a las propuestas planteadas e implementadas y de esta forma agilizar las redes salud-educación para niños con y sin NEE y así gestionar la pronta derivación a centros especializados y de ser necesario, a centros de tratamiento.

## **CAPITULO XII**

### 12.1 Productos esperados, aplicabilidad de los resultados y generación de capacidades científico tecnológicas

Al finalizar, se espera generar un protocolo destinado a complementar el plan de convivencia escolar, desarrollado por los participantes de las charlas docentes y paradocentes, enfocado en incorporar nociones actuales de neurodiversidad, inclusión escolar y necesidades educativas especiales en el proyecto educativo de la escuela, permitiendo a todos los actores de la comunidad escolar conocer y ejecutar acciones concretas en presencia de episodios disruptivos, sabiendo identificar, prevenir y de ser necesario manejar éstas de la mejor forma posible, reduciendo tiempos de acción y coordinación entre participantes. Dicho protocolo pretende ser un insumo utilizable por docentes y asistentes de la educación, con roles y funciones definidas para cada uno de ellos a fin de agilizar la respuesta ante eventos disruptivos. Es así como se espera realizar seguimiento a la aplicabilidad del protocolo, haciendo énfasis en el manejo preventivo, a fin de detallar el número de episodios disruptivos en aula y su variación a medida que se aplica el protocolo o en su defecto los tiempos de reacción ante los mismos.

A continuación, se detalla un listado de las acciones realizadas y las que se encuentran pendientes por realizar de acuerdo a lo planificado.

Actividades	Realizado	Pendiente	Observación
Diagnóstico participativo (árbol de problemas)	✓		Se realiza a los docentes para detectar las principales dificultades que se les presentan en su trabajo con los alumnos, para orientar de mejor forma la intervención sobre aspectos de interés para ellos. CAPITULO XV Anexos:

			i. Registro fotográfico de intervenciones.
Nómina de estudiantes con TDA-TEA 2018 Escuela VIPLA, Penco.	✓		Una de las razones por las cuales elegimos intervenir en esta escuela VIPLA, es debido a la gran cantidad de niños y niñas con NEE matriculados y lo difícil que es el manejo para los docentes debido a no contar muchas veces con las herramientas necesarias para abordar la inclusividad escolar. La nómina se encuentra en el CAPITULO XV Anexos:  f. Nómina de estudiantes con TDA-TEA 2018
Consentimiento informado para realizar intervención en Escuela VIPLA, Penco, Región del Biobío.	✓		Se encuentra adjuntado en CAPITULO XV Anexos:  j. Consentimiento informado para realizar intervención en Escuela VIPLA, Penco, firmado por la directora del establecimiento.
Elaboración de programa de capacitación, Módulo 1.	✓		Se encuentra en CAPITULO XV Anexos:

			b. Programa capacitación módulo 1.
Capacitación educativa a docentes sobre: Necesidades educativas especiales, desafío para la educación actual. Estrategias y habilidades de detección y prevención de conductas disruptivas en contexto educativo.	✓		
Entrega de material impreso a docentes sobre la capacitación.	✓		Material entregado se encuentra en CAPITULO XV Anexos: d. Apunte módulo 1
Capacitación educativa a docentes sobre: Tecnología en el contexto educativo. Actividad grupal, Formulación de	✓		Diapositivas en CAPITULO XV Anexos e. Actividad módulo 2

protocolo por niveles. Cierre. Actividad grupal.			
Realización de encuesta escrita para verificar si hubo una buena atención y comprensión de las capacitaciones y temas expuestos.	✓		La mayoría de los docentes y asistentes de educación tuvieron una calificación aceptable. Otro porcentaje no estaba muy atento a las charlas.  (evaluación realizada se encuentra en CAPITULO XV Anexos: a. Encuesta de diagnóstico inicial)
Recepción de protocolos elaborados por docentes y asistentes de la educación por grupos.		✓	Solo un grupo envió su protocolo en el plazo estipulado. El cual esta adjuntado en el CAPITULO XV: Anexos h. Protocolo elaborado por grupo de docentes de la escuela VIPLA entregado posterior a charlas y talleres.  Luego comenzó el movimiento educativo en donde estuvieron en paro municipal, suspendiendo actividades.
Retroalimentación a escuela sobre el comportamiento y		✓	Se realizó una retroalimentación vía email luego de la primera capacitación. Queda pendiente la

capacitaciones realizadas.			retroalimentación final de todo el proceso.
----------------------------	--	--	---

## CAPITULO XIII

### 13.1 Conclusiones del Proyecto de Intervención

La implementación de la nueva reforma educacional trajo grandes cambios como, la eliminación de las escuelas especiales, lo que produjo un aumento de la diversidad y pluralidad de estudiantes con NEE en establecimientos educacionales regulares, requiriendo por parte de los docentes más herramientas, adaptaciones, aceptación, flexibilidad, etc. A nivel curricular, el sistema educativo profesional no aborda estas temáticas, dando escasa o nula formación a los docentes regulares. Sin embargo, durante la intervención y al igual que en experiencias en intervenciones similares en otros países, se puede evidenciar que gran parte del cuerpo docente que participó de la experiencia, no tomó real seriedad que requiere una capacitación sobre NEE para poder tener más herramientas a la hora de realizar su labor. En relación a lo que nosotros observamos, concluimos que la educación más que un derecho, sigue siendo un bien de consumo, aumentando la brecha entre los establecimientos públicos y privados en relación a las condiciones, tanto para docentes como estudiantes.

El contexto situado de la comunidad educativa VIPLA nos permite comprender que los altos índices de vulnerabilidad social de sus estudiantes influyen de una u otra manera sobre el desempeño escolar haciendo énfasis en aspectos como el proceso de aprendizaje que se ve influenciado por la capacidad de memoria, el olvido, la transferencia, las estrategias y dificultades de aprendizaje, que a su vez están influenciadas por las disposiciones cognitivas, afectivas y de personalidad que puedan influir en los resultados de aprendizaje y la interacción existente entre profesor-alumno, entre pares y profesor-alumno-contexto (32); lo anterior provoca una sobre carga emocional en los docentes, ocasionando una mayor incidencia de síndrome de agotamiento o burnout, y

paralelamente, produciéndose en la población de estudiantes situaciones de bullying , donde el docente debe sobrellevar situaciones para los que no están preparados en su formación académica, provocando una mayor sobre carga emocional, estrés y desmotivación con la carrera docente. En consecuencia, provocando una menor efectividad en aula, desmotivaciones y emociones negativas de sus estudiantes, así como también afectando el aprendizaje y desempeño de sus estudiantes.

Emergen dificultades en la consecución de los objetivos que nos propusimos a raíz de la realidad actual que aqueja a la educación pública, la cual conlleva a que el cuerpo docente y asistentes de la educación se encuentren participando de un movimiento social que los mantiene alejados de quehaceres académicos capacitaciones, proyectos, metas, entre otros, a contar del 3 de junio de 2019 hasta el 24 de julio de 2019. Esto es visualizado como un fenómeno que toma gran relevancia para nuestro proyecto, ya que si bien, reconocemos la lucha social en torno a la consecución por los derechos de la educación, esto incide directamente en la baja adherencia y participación de los docentes para concretar los objetivos de este. Desaprovechando instancias que les permitan obtener alternativas concretas para resolver las problemáticas que aquejan la labor docente en relación al ejercicio de enseñanza aprendizaje.

Algunas recomendaciones que podemos entregar a la escuela y sus docentes, es generar instancias que propicien la adquisición de nuevas formas de enseñanza, que hagan uso ya sea de las tecnologías o de los intereses de sus estudiantes, en el caso de la primera, más que usarlas como “premio” por cumplir con las tareas propuestas, deberían ocuparse como otra herramienta de enseñar y pasar contenidos, esto de manera más lúdica y generar una mayor motivación y cercanía en los estudiantes a la vez que se forman nuevas metodologías centradas en el aprendizaje y no en contenidos, haciendo alusión a los modelos educativos bidireccionales que utilizan muchas veces herramientas tecnológicas como medio para acceder a información y razonar en conjunto al grupo curso sobre dicho contenido.

Además, uno de los objetivos más relevantes de la capacitación que entregamos, es implementar en forma definitiva el protocolo de acción ante episodios disruptivos, potenciando el trabajo en equipo y disminuyendo el estrés de los docentes y estudiantes, sin embargo, por el motivo mencionado anteriormente, no se ha podido llegar a cabo en su totalidad. Es por esto, que se sugiere la implementación de nuevas iniciativas de similares características pensadas a largo plazo a fin de adaptarse a las necesidades educativas, así como también a la disponibilidad de tiempo y planificación anual docente, con la finalidad de lograr un trabajo mancomunado y progresivo que lleve a modificaciones concretas en el plan educativo y de convivencia escolar.

Es así, como al finalizar el proyecto antes descrito, se logró formular un apartado del protocolo antes mencionado desarrollado por un grupo de docentes en una de las jornadas de capacitación realizadas. En primera instancia dicho protocolo una vez elaborado por la totalidad de participantes de las capacitaciones, pasaría a etapa de revisión en conjunto a profesionales y técnicos de la educación así como también a los profesionales de la salud que participaron como expositores, a fin de dar tanto validez interna como externa al producto final y evaluar medidas de seguridad y plan de acción contenido en el documento en base a protocolos de similares características utilizados a nivel país **(43)**.

La difusión del documento se realizaría de forma semestral en formato de revisión durante las jornadas de consejo de profesores a fin de realizar modificaciones o revisar prácticas durante dicho periodo de tiempo. Sin embargo y como ya se mencionó, dada la contingencia nacional la finalización y revisión de dicho protocolo no fue posible.

Por otro lado, incluir aspectos relacionados a neurociencia y neurorehabilitación por parte de profesionales de la salud permitirá por un lado mejorar la concepción de necesidades educativas especiales, generando un conocimiento a nivel de cuerpo docente que les permita comprender el porqué de algunas situaciones vivenciadas en el ambiente escolar y por otro lado brindará opciones locales de inclusión y rehabilitación a los estudiantes permitiendo aumentar sus habilidades sociales, físicas, mentales y de esta forma

posicionar al colegio no solo como un ente educativo, sino también como un elemento facilitador del proceso de rehabilitación, inclusión y desarrollo integral de sus alumnos.

Es importante destacar que desde una perspectiva de derechos humanos, el hecho de brindar estrategias a los docentes y asistentes de la educación en temáticas inclusivas y desde la mirada de la neurociencia y neurorehabilitación, permitirá brindar una mejoría en el acceso a una educación de calidad y abordaje, sin discriminación alguna, garantizando el derecho a la igualdad de oportunidades y a la educación que posee todo ser humano, permitiendo no seguir invisibilizando a los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes o transitorias. Cabe destacar que la igualdad de oportunidades no significa tratar a todas las personas de la misma manera. Probablemente un idéntico tratamiento educativo no sea la respuesta, ya que los niños, niñas y adolescentes (NNA) no son iguales y no debieran ser tratados como si lo fueran. Debido a lo mencionado, esta colaboración en capacitaciones al sistema educativo municipal, específicamente a los docentes y asistentes de la educación de la Escuela VIPLA, Penco, se enfoca en las problemáticas presentadas por los mismos docentes de dicha institución, ya que debido a la insuficiente inyección de recursos estatales para dicho fin, no existen instancias para capacitaciones a los docentes sobre estrategias en aula al momento de trabajar con alumnos con NEE, utilizando en su mayoría estrategias que usarían en una población neurotípica, no adaptándose a estos cambios en las nuevas políticas inclusivas, en donde como se mencionó, no se puede tratar y educar a todos los NNA con las mismas estrategias, ya que todos tienen diferentes formas de aprendizaje. Cabe destacar que esta iniciativa se puede seguir replicando en los diferentes establecimientos de la comuna de Penco, e incluso en otras Direcciones de educación de otras comunas de Concepción, con el mismo fin, el cual es capacitar a los docentes y asistentes de la educación sobre diferentes estrategias en aula, sobre neurociencia, para asegurar el derecho a la educación e igualdad de oportunidades, garantizando explotar al máximo las habilidades y procesos de aprendizaje de todos los NNA.

### **Sugerencias**

Como se mencionó anteriormente, sería muy enriquecedor incluir a familias y alumnos al proceso de diagnóstico participativo, en conjunto al cuerpo docente y asistentes de la educación. Por otro lado, y dadas las características y acontecimientos ocurridos en el transcurso del proyecto, se requieren actividades planteadas a largo plazo, con mayor cantidad de actividades e idealmente con certificación por algún establecimiento de educación superior y el DAEM de Penco para obtener mayor motivación a docentes en participar. Además, debido a que no existen en nuestra zona mayores antecedentes de proyectos de similares características, sería interesante plantear propuestas que aborden esta temática a estamentos públicos de educación a nivel municipal a fin de incorporar los contenidos al plan de desarrollo de convivencia escolar a nivel comunal según corresponda o en este caso al DEM de Penco para dar continuidad al proyecto a largo plazo e incluir estas propuestas en los futuros proyectos educativos de la comuna.

## **CAPITULO XIV**

### **14.1 Bibliografía**

1. Reyes, Leonora, Cornejo, Rodrigo, Arévalo, Ana, & Sánchez, Rodrigo. (2010). Ser docente y subjetividad histórica en el Chile actual: discursos, prácticas y resistencias. *Polis (Santiago)*, 9(27), 269-292.
2. Gaete Silva, Alfredo, Castro Navarrete, María, Pino Conejeros, Felipe, & Mansilla Devia, Diego. (2017). Abandono de la profesión docente en Chile: Motivos para irse del aula y condiciones para volver. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 123-138.
3. Yao, X., Yao, M., Zong, X., Li, Y., Li, X., Guo, F., & Cui, G. (2015). How School Climate Influences Teachers' Emotional Exhaustion: The Mediating Role of Emotional Labor. *International journal of environmental research and public health*, 12(10), 12505–12517.
4. Keller, M.M.; Chang, M.L.; Becker, E.S.; Goetz, T.; Frenzel, A.C. Teachers' emotional experiences and exhaustion as predictors of emotional labor in the classroom: An experience sampling study. *Front. Psychol.* 2014, 5.
5. Becker, E. S., Keller, M. M., Goetz, T., Frenzel, A. C., & Taxer, J. L. (2015). Antecedents of teachers' emotions in the classroom: an intraindividual approach. *Frontiers in psychology*, 6, 635. doi:10.3389/fpsyg.2015.00635
6. Cisternas, Tatiana. (2011). La investigación sobre formación docente en Chile: Territorios explorados e inexplorados. *Calidad en la educación*, (35), 131-164.
7. Lenzi, M. , Sharkey, J. , Furlong, M. J., Mayworm, A. , Hunnicutt, K. and Vieno, A. (2017), School Sense of Community, Teacher Support, and Students' School Safety Perceptions. *Am J Community Psychol*, 60: 527-537.
8. Voight A, Nation M. Practices for Improving Secondary School Climate: A Systematic Review of the Research Literature. *Am J Community Psychol.* 2016;58(1-2):174-191. Doi:10.1002/ajcp.12074
9. Han, Z., Zhang, G., & Zhang, H. (2017). School Bullying in Urban China: Prevalence and Correlation with School Climate. *International journal of environmental research and public health*, 14(10), 1116. doi:10.3390/ijerph14101116

10. Lowenstein, A. E., Friedman-Krauss, A. H., Raver, C. C., Jones, S. M., & Pess, R. A. (2015). School Climate, Teacher-Child Closeness, and Low-Income Children's Academic Skills in Kindergarten. *Journal of educational and developmental psychology*, 5(2), 89–108. doi:10.5539/jedp.v5n2p89
11. Ayub, A., Naeem, B., Ahmed, W. N., Srichand, S., Aziz, K., Abro, B., Jehan, I. (2017). Knowledge and Perception Regarding Autism among Primary School Teachers: A Cross-sectional Survey from Pakistan, South Asia. *Indian journal of community medicine: official publication of Indian Association of Preventive & Social Medicine*, 42(3), 177–179. doi: 10.4103/ijcm.IJCM\_121\_16
12. Heinrichs, R. (2003). Perfect Targets: Asperger Syndrome and Bullying—Practical Solutions for Surviving the Social World. Autism Asperger Publishing Company.
13. O'Brien, M., & Daggett, J. A. (2006). Beyond the Autism Diagnosis: A Professional's Guide to Helping Families. Paul H. Brookes Publishing Company.
14. Fernández-Perrone AL, Martín Fernández-Mayoralas D, Fernández Jaén A. Trastorno por déficit de atención/hiperactividad: del tipo inatento al tipo restrictivo. *Rev Neurol* 2013; 56 (Supl 1): S77-84.
15. Licda. Nathalia Calderón Astorga. M.Sc. Consultorio Especializado en Lenguaje y Aprendizaje. C.E.L.A. Federación Asperger España, <http://www.asperger.es/>
16. Marta Maristany, Servicio de Neurología, Hospital Sant Joan de Deu, Barcelona. Asesora técnica de la Federación Asperger España, Barcelona, 30 noviembre 2002.
17. García-Peñas, J.J, Domínguez-Carral, J. & Pereira-Bezanilla, E. (2012); Alteraciones en la sinaptogénesis en el autismo. Implicancias etiopatogenias y terapéuticas; *Rev. neurol* 2012; 54 (Supl1): S41-S50
18. Lewine J.D., Andrew R., et al. (1999). Magnetoencephalographic Patterns of epileptiform Activity in Children with Regressive Autism Spectrum Disorders. *PEDIATRICS* Vol. 104, No 3. pp 405-418

19. Miranda-Casas A, Baixauli-Fortea I, Colomer-Diago C, Roselló-Miranda B. Autismo y trastorno por déficit de atención/hiperactividad: convergencias y divergencias en el funcionamiento ejecutivo y la teoría de la mente. *Rev Neurol* 2013; 57 (Supl 1): S177-84.
20. Asociación Americana de Psiquiatría (2014), Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5), 5a Ed. Arlington, VA.
21. Kochhar P, Batty MJ, Liddle EB, Groom MJ, Scerif G, Liddle PF, et al. Autistic spectrum disorder traits in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Child Care Health Dev* 2011; 37: 103-10
22. Kogan M, Blumberg S, Shieve L, Boyle C, Perrin J, Ghandour R, Singh G, Strickland B, Trevathan E, Van Dyck P. (2007). Prevalence of Parent-Reported Diagnosis of Autism Spectrum Disorder Among Children in the US.
23. Baird G, Simonoff E, Pickles A, Chandler S, Loucas T, Meldrum D, et al. (2006). Prevalence of disorders of the autism spectrum in a population cohort of children in south Thames: The Special Needs and Autism Project (SNAP). *Lancet*; 368(9531):210-5.
24. Robin L. Gabriels, John A. Agnew, Lucy Jane Miller, Jane Gralla, Zhaoxing Pan, Edward Goldson, James C. Ledbetter, Juliet P. Dinkins and Elizabeth Hooks (2008). Is there a relationship between restricted, repetitive, stereotyped behaviors and interests and abnormal sensory response in children with autism spectrum disorders? *Research in Autism Spectrum Disorders*; 2: 660-67.
25. Morbidity and Mortality Weekly Report (2006). Prevalence of Autism Spectrum Disorders — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, United States
26. Baron Cohen et al. (2009). Prevalence of autism-spectrum conditions: UK school-based population study. *The British Journal of Psychiatry* 194, pp 500–509.
27. INE, Encuesta Nacional de Discapacidad, 2004.
28. SENADIS, II Encuesta Nacional de la Discapacidad, 2015.

29. MINISTERIO DE SALUD. Guía de Práctica Clínica de Detección y Diagnóstico Oportuno de los Trastornos del Espectro Autista (TEA), Santiago: MINSAL, 2011.
30. Zalaquett D., Schönstedt M., Angeli M., Herrera C., Moyano C. (2015). Fundamentos de la intervención temprana en niños con trastornos del espectro autista. *Rev Chil Pediatr.* 2015;86(2):126-131
31. Padhy, S. K., Goel, S., Das, S. S., Sarkar, S., Sharma, V., & Panigrahi, M. (2015). Perceptions of teachers about learning disorder in a northern city of India. *Journal of family medicine and primary care*, 4(3), 432–434. doi:10.4103/2249-4863.161347
32. Proyecto educativo institucional Escuela VIPLA 2019-2022. <http://wwwfs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/4813/ProyectoEducativo4813.pdf>
33. Pozo A. (2016) Programa de Integración Escolar PIE Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional Ley de Inclusión 20.845 Ministerio de Educación - República de Chile
34. Valverde F. (2004) Asociación Chilena Pro Naciones Unidas ACHNU, APUNTES SOBRE ENFOQUE DE DERECHOS.
35. Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. UNESCO. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. 2017
36. Ministerio de planificación (2018) Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social en personas con discapacidad. Biblioteca del congreso nacional de Chile legislación chilena.
37. Hegarty S. (1994) Educación de niños jóvenes con discapacidades, principios y práctica. UNESCO
38. Melero (2011), El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las

ciencias sociales. Universidad de Sevilla, cuestiones pedagógicas, 21, 2011/2012, pp 339-355.

39. Hernández, R.M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 325 - 347
40. Díaz-Barriga, F. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 4(10), 3-21.
41. Jaramillo, C., & Chávez, J. (2015). TIC y educación en Chile: Una revisión sistemática de la literatura. *Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE*, 221-231.
42. Andrade Pulido, Javier. (2013). Creencias sobre el uso de las TIC de los docentes de educación primaria en México. *Sinéctica*, (41), 2-13
43. SENAME - Protocolo: Abordaje frente a situación de desajuste emocional y/o conductual, extraído de la web <http://www.sename.cl/web/wp-content/uploads/2017/01/Anexo-2-Protocolos-RFA.pdf>

## **CAPITULO XV**

### **15.1 ANEXOS**

#### **a. Encuesta de diagnóstico inicial**

## ENCUESTA INICIAL

**Nombre:**

**Profesión:**

**1- En relación a las Necesidades Educativas Especiales, es verdadero que:**

a) Están relacionadas con las ayudas y los recursos especiales que hay que proporcionar a determinados alumnos y alumnas que, que enfrentan barreras para su proceso de aprendizaje y participación.

b) NEE son alumnos que tienen dificultades de aprendizaje o discapacidades que les complicará aprender como lo hacen los demás niños o niñas que tienen su misma edad, pero no poseen problemas en sus relaciones interpersonales y tienen adecuada convivencia escolar siempre.

c) Solo se encuentran considerados alumnos y alumnas con NEE, los que poseen algún tipo de discapacidad.

**2- Nombre 3 herramientas que utiliza para potenciar aprendizaje y atención en alumnos con NEE.**

**1-**

---

---

---

---

**2-**

---

---

---

---

**3-**

---

---

---

---

**3- ¿Cuál es el principal objetivo del PIE?**

a) Estimular la innovación educativa para responder a la diversidad de formas de aprender, las que se orientan a la provisión de recursos educativos variados y adaptados para potenciar el aprendizaje de todos los estudiantes

b) Estrategia educativa con enfoque inclusivo, en la medida en que su propósito es favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes, aportando recursos y equiparando las oportunidades educativas especialmente para aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales.

c) a y b son correctas.

**4- ¿Cuáles profesionales lo conforman?**

a) Coordinador comunal o por establecimiento, docentes, asistentes de la educación: solo psicólogo, trabajador social, fonoaudiólogo, kinesiólogo, terapeuta ocupacional, Educador diferencial o psicopedagogo.

b) Solo docentes y psicopedagogos.

c) Coordinador comunal o por establecimiento, docentes, asistentes de la educación: solo psicólogo, trabajador social y fonoaudiólogo.

**5- Con respecto a las habilidades sociales, es falso que:**

- a)** Las habilidades sociales son un conjunto de hábitos o estilos (que incluyen comportamientos, pensamientos y emociones), que nos permiten mejorar nuestras relaciones interpersonales.
- b)** La enseñanza de las habilidades a los niños y niñas es competencia y responsabilidad solamente de la familia potenciarlas, no colaborando en lo absoluto el trabajo coordinado con el colegio.
- c)** Si estas habilidades no se potencian adecuadamente existiría un deterioro en la competencia social y las relaciones interpersonales, dando como resultado una baja aceptación, rechazo, aislamiento social por parte de los iguales, fracaso escolar, problemas personales, entre otras dificultades.

Muñoz Troncoso

-Klgo. Fernanda

Riffo

- Klgo. Jorge Silva

**b. Programa capacitación módulo 1.**

**PROGRAMA DE JORNADA CAPACITACIÓN DOCENTE  
ESCUELA VIPLA – LIRQUEN**

**MIÉRCOLES 19 DE DICIEMBRE DE 2018**

14.30	Recepción
14.45	Firma de asistencia, palabras de bienvenida.
15.00	<p>Taller 1: Necesidades educativas especiales: desafío para la educación actual. Estrategias para mejorar habilidades sociales a nivel escolar.</p> <p>Necesidades Educativas Especiales (NEE) Educación Inclusiva: programa PIE Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Habilidades Sociales en contexto escolar Desafíos contextuales para niños con NEE</p>

**c. Programa capacitación módulo 2**

## Programa Modulo 2 - Jornadas de capacitación docente

Escuela VIPLA

Klgo. Jorge Silva – Klgo. Fernanda Muñoz

Magister © Neurorehabilitación UNAB

Hora	Actividad	Modalidad - Encargado
15.00	Recibimiento – Introducción – Firma lista de asistencia	Alumnas TO UNAB
15.30 – 16.10	Módulo 2: Tecnología en el contexto educativo, aportes de modalidades virtuales y uso de recursos online para mejorar habilidades cognitivas.	Klgo. Jorge Silva Klgo. Fernanda Muñoz  Teórico – Práctico  Trabajo Grupal
16.10 – 16.30	Exposición de grupos y retroalimentación	Docentes VIPLA  Práctico
16.30 – 17.00	Aplicación de cuestionarios y actividad grupal reflexiva	Alumnas TO  Teórico - Práctico





Taller de Capacitación Docente en Necesidades Educativas Especiales e inclusión escolar desde la neurociencia y perspectiva de derechos.

Diciembre de 2018

Escuela VIPLA, F – 584 Lirquén.

Apunte elaborado por:

Klgo. Fernanda Muñoz Troncoso

Klgo. Jorge Silva Riffo

**Módulo 1.**

## **Necesidades educativas especiales, estrategias para mejorar habilidades sociales a nivel escolar.**

Las Necesidades Educativas Especiales están relacionadas con las ayudas y los recursos especiales que hay que proporcionar a determinados alumnos y alumnas que, por diferentes causas, enfrentan barreras para su proceso de aprendizaje y participación. Estos alumnos y alumnas pueden ser niños en situación de calle, niños trabajadores, con algún tipo de discapacidad, de poblaciones indígenas, etc. Los niños o jóvenes que tienen NEE serán aquellos que tienen dificultades de aprendizaje o discapacidades que les complicará aprender como lo hacen los demás niños o niñas que tienen su misma edad, muchos niños o jóvenes tendrán NEE en algún momento de su educación, sin que esto requiera un mayor problema a lo largo de su vida.

Cuando un niño, joven o adulto tiene Necesidades Educativas Especiales (NEE) mostrará dificultades en:

- Dificultades de aprendizaje, en la adquisición de habilidades básicas en un entorno normalizado, en la escuela u otras instituciones educativas.
- Dificultades de salud, sociales, emociones o mentales.
- Dificultades de aprendizaje específicos (lectura, escritura, comprensión de la información, etc.)
- Necesidades sensoriales o físicas (discapacidad auditiva, discapacidad visual, dificultades físicas que puedan afectar la normalidad en el desarrollo)
- Problemas de comunicación para expresarse o entender lo que otros dicen
- Condiciones médicas o de salud

Existe una serie de principios que todos los implicados en educación de niños con NEE debe considerar cuando se trabaja con éstos.

1. Si un niño tiene NEE, se deberán tener en cuenta y adaptar la enseñanza a las necesidades personales del niño, a su ritmo, a su estilo de aprendizaje.
2. Los puntos de vista de los padres deberán tenerse en cuenta.
3. En algunos casos las necesidades de los niños con NEE deberán ser atendidos con especialistas externos.

Existe la certeza generalizada acerca del papel fundamental que tienen maestras y maestros para concretar las transformaciones educativas, tanto en términos de política, programas y proyectos, como en acciones reales en los centros escolares y el aula.

La UNESCO en su apartado de inclusión escolar declara que continúa siendo un desafío a escala mundial el garantizar la igualdad de oportunidades en materia escolar.

**La Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960)** y otros tratados internacionales en materia de derechos humanos prohíben toda forma de exclusión o de restricción de las oportunidades en la esfera de la enseñanza fundada en las diferencias socialmente aceptadas o percibidas, tales como el sexo, el origen étnico o social, el idioma, la religión, la nacionalidad, la posición económica, las aptitudes.

Para llegar a los grupos de excluidos o de marginados y proporcionarles una educación de calidad es indispensable elaborar y aplicar políticas y programas inclusivos, en nuestra realidad nacional por ejemplo el programa de inclusión escolar (PIE), acceso universal a escuelas o colegios y la Ley núm. 20.845 de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado

En este contexto, la acción de la UNESCO fomenta los sistemas educativos inclusivos que eliminan los obstáculos a la participación y el rendimiento de todos los educandos, toman en cuenta la diversidad de sus necesidades, capacidades y particularidades, y eliminan todas las formas de discriminación en el ámbito del aprendizaje.

El enfoque de la educación especial es inclusivo, privilegia que los estudiantes que presentan NEE puedan aprender y participar con otros niños, niñas y jóvenes de su edad en el contexto de los establecimientos de enseñanza común, con los apoyos que requieran.

Implementando, para ellos, apoyos y ayudas extraordinarias distintas a las habituales en el contexto escolar. Algunos estudiantes podrán necesitar estos apoyos de manera transitoria, y otros, de forma permanente durante todo su trayecto educativo. Por ejemplo, un estudiante que presente NEE permanentes asociadas a un determinado tipo de discapacidad (motora, intelectual, sensorial, múltiple) podrá requerir apoyos especializados durante toda su vida escolar, los que serán de mayor o menor nivel de intensidad, dependiendo no solamente del grado de dicha discapacidad, sino de sus fortalezas y de la preparación del contexto (familiar, escolar, cultural, social) para favorecer su desarrollo y funcionamiento autónomo.

A su vez, otro estudiante con NEE transitorias que presentó severas dificultades para aprender a leer en su niñez, no necesariamente requerirá apoyos especializados durante toda su trayectoria escolar. Llegará un momento, y es lo esperable, que con las estrategias de aprendizaje adquiridas y con las metodologías y mediaciones que implementen los profesores en la escuela, incluso con la ayuda de sus compañeros, pueda manejarse sin mayores dificultades en esta área.

### **Programa de Integración Escolar: PIE**

En el contexto de una Reforma Educacional que ha puesto en el centro la inclusión, el Programa de Integración Escolar (PIE) que se implementa en los establecimientos educacionales regulares, es una estrategia educativa con enfoque inclusivo, en la medida en que su propósito es favorecer la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos los estudiantes, aportando recursos y equiparando las oportunidades educativas especialmente para aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales que en razón de sus características o diferencias individuales o de su contexto (familiar, social,

cultural u otras), enfrenta en la escuela algunas barreras que le dificultan o impiden avanzar en forma adecuada en su proceso educativo, por lo que este programa va en apoyar el progreso sus aprendizajes. PIE contribuye al proceso de inclusión y al mejoramiento continuo de la calidad en educación en donde se ha orientado que sea potenciado en sus objetivos e implementación a través de su articulación con las líneas estratégicas del PME (plan de mejoramiento educativo) y particularmente con acciones tendientes a instalar o consolidar prácticas y estrategias que **“favorezcan la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los aprendizajes esperados, de todos y cada uno de los estudiantes”** , así como, aquellas que estimulan la innovación educativa para responder a la diversidad de formas de aprender, las que se orientan a la provisión de recursos educativos variados y adaptados para potenciar el aprendizaje de todos los estudiantes y, las que favorecen la formación de los docentes e involucración de los padres y la familia, como la capacitación.

**Se encuentra conformado por:**

Coordinador de PIE comunal o por establecimiento

Profesionales docentes especialistas para el trabajo colaborativo

**Profesionales Asistentes de la Educación**

Para efectos del apoyo a las NEE, son profesionales asistentes de la educación: Psicólogos, Fonoaudiólogos, Monitores de Oficios, Terapeutas Ocupacionales, Kinesiólogos, Psicopedagogos, Asistentes Sociales.

**Terapeuta Ocupacional**

El terapeuta tiene como rol en este equipo colaborar en mejorar aspectos que le suponen al niño un retraso en el aprendizaje y en sus actividades cotidianas, por lo que se tiene que actuar para solventar en la medida de lo posible dichas limitaciones que pueden ser el aprendizaje de la lectoescritura o el desarrollo psicomotor entre otras, así como actividades cotidianas como el aseo, la comida, el juego y el vestido y desvestido. Además,

velar por que la participación de los niños con NEE vaya acorde con las actividades y ocupaciones propias de la edad, realizando si es necesario adaptación del entorno y/o los materiales que utiliza el niño para realizar cierta tarea.

Realizar además evaluación y tratamiento de aspectos anteriormente mencionados y también abarcar aspectos como el procesamiento sensorial que está directamente relacionado con un correcto desarrollo emocional, social y físico del niño. Junto con lo mencionado; promover establecer y/o restaurar la función de una apropiada integración sensorial, mantener la capacidad/habilidad del alumno para funcionar y desenvolverse en el colegio, modificar la actividad para ayudar al alumno a compensar la disfunción en el procesamiento sensorial y la planificación motora y Prevenir lesiones y las barreras en la participación.

### **Kinesiólogo**

La labor del Kinesiólogo en el equipo PIE, es desarrollar en el alumno las mejores condiciones neuromotoras para su proceso de aprendizaje escolar y desarrollo como individuo. Promover junto con esto un adecuado desarrollo psicomotor y el proceso de aprendizaje del niño evidenciando que movimiento y postura corporal ocupan un lugar importante. Ya que una alteración de cualquiera de estos dos componentes será limitante de los procesos mencionados anteriormente.

Realización de las evaluaciones y tratamiento; en los rubros de potencia muscular, movilidad articular, capacidad motora funcional de desplazamiento, postura y coordinación neuromotora, desarrollo psicomotor, etc., que culminen con una apreciación y diagnóstico kinésico que permita orientar y determinar las posibles terapias a desarrollar e indicaciones generales a niños, docentes, profesionales PIE y familias. Esta función se desarrolla en forma permanente y periódica.

### **Fonoaudiólogo**

El rol del fonoaudiólogo en este programa incluye medidas como la realización de evaluación y tratamiento para poder mejorar y desarrollar habilidades psicolingüísticas de

los alumnos de acuerdo a sus potencialidades con el fin de facilitar la integridad armónica entre el intelecto y su lenguaje. Además, participa en asesoría al entorno escolar y familiar en que está inserto el educando para modificar factores lingüísticos y otros que interfieren en el proceso terapéutico y pretenden optimizar las terapias remediales que permitan una congruencia entre los nuevos aprendizajes y las conductas verbales. También realiza acciones en prevención a través de un conjunto de acciones sistemáticas destinadas a evitar aparición o incrementación de problemáticas que afecten el proceso psicolingüístico.

### **Trabajador social**

El trabajador social contribuye al mejoramiento de los niveles de vida de la población y al logro del desarrollo integral del ser humano. En el PIE interviene además en realizar evaluación y diagnóstico de alumnos con NEE y sus familias, respecto al nivel socioeconómico y utilizar en forma racional los procesos que favorezcan el desarrollo y contribuir a la satisfacción de necesidades y problemas del ser humano. También realiza aspectos administrativos referidos a evaluaciones, informes, activación de redes creando actividades que permitan al alumno establecer relaciones sociales armónicas que faciliten el proceso de desarrollo y permita desarrollo de potencialidades que le permitan contribuir a la satisfacción de sus necesidades y a la solución de sus problemas como a sí mismo a los de la comunidad. Por lo que requiere de planificación y coordinación y visitas domiciliarias en relación a los niños y sus familias quienes pertenezcan al PIE.

### **Psicólogo**

Sus funciones dentro del PIE son: Fomento de la salud mental, prevención, diagnóstico (Individual - Grupal - Familiar - Institucional) y tratamiento de problemas específicos de la conducta individual y grupal. Además, diseñar programas que favorezcan el máximo desarrollo de las potencialidades del alumno, tanto en el plano intelectual como en el resto de los aspectos de su personalidad y asegurar un adecuado desarrollo socio-afectivo que le permitan más tarde, integrarse a su medio como un individuo independiente, útil y satisfecho consigo mismo. También ayudar en el desarrollo de estrategia para prevenir

problemas conductuales y dificultades emocionales, a través de programas específicos de estimulación de autoestima positiva, habilidades sociales, motivaciones escolares, etc. y Coordinación con instituciones de apoyo a la labor preventiva frente a determinados problemas.

### **Educador diferencial o psicopedagogo**

El rol del psicopedagogo se centra principalmente en la evaluación e intervención de niños que presentan trastornos en el desarrollo o cognitivos, que afectan de una manera u otra en su proceso de aprendizaje. Que abarcan aspectos más amplios que el proceso aprendizaje, como aspectos conductuales, lingüísticos, físicos, psicológicos, etc. Se especializa en los comportamientos humanos en el ámbito socioeducativo. Y su función dentro del Programa de Integral escolar del establecimiento es ayudar a superar las dificultades y los problemas de aprendizaje, puesto que su trabajo se vuelve una herramienta de suma importancia en el rendimiento académico, mejorando y potenciando la calidad y capacidad de aprendizaje de los alumnos.

### **Todos los profesionales deben:**

- Orientar el plan de acción de acuerdo a las informaciones y sugerencias que los otros profesionales integrantes del equipo puedan aportar.
- Coordinar con el resto del equipo multidisciplinario acciones para promover el perfeccionamiento al interior del establecimiento

### **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**

#### **Estrategias pedagógicas basadas en el DUA.**

Hoy por hoy, uno de los temas que ha cobrado mayor relevancia a nivel nacional y de mayor interés en lo educacional es la discapacidad.

Hasta hace poco tiempo, las condiciones educativas para las personas en situación de discapacidad eran escasas o inexistentes, ante la visibilización de tal problemática nació la necesidad de crear un espacio educativo para esa población en específico, fue así como surgieron las escuelas especiales y centros especializados en educación para personas en situación de discapacidad.

Bajo la perspectiva actual de inclusión antes mencionado, lo que se busca hoy en día es crear ambientes inclusivos dentro de los espacios tradicionales, propiciando la igualdad de oportunidades de forma transversal para todas las personas. Una solución propuesta para esta búsqueda de igualdad, es la que surge durante 2008 llamada **diseño universal del aprendizaje**, un enfoque abarcador de diversos desarrollos educativos contemporáneos, su gestor el Dr. David Rose, de la universidad de Harvard lo define como aquella respuesta dirigida a todos los aprendices diversos, en la cual se buscan eliminar todas las barreras para aprender, con el fin de optimizar las oportunidades de aprendizaje.

Actualmente, la meta de la educación radica en más que el dominio del conocimiento, busca el dominio del aprendizaje, es decir, la educación debería ayudar a transformar aprendices novicios en aprendices expertos, en otras palabras, individuos que saben cómo aprender, que quieren aprender y que a su manera estén preparados para una vida de aprendizaje.

Es sabido que en ocasiones el currículo puede ser discapacitante, ¿cómo es eso posible? La diversidad es la norma, no la excepción, cuando los currículos son diseñados para alcanzar las necesidades de la media, excluyendo aquellos con diferentes habilidades o estilos de aprendizaje, fracasan en proporcionar a toda la oportunidad de aprender de igual forma.

El DUA ayuda a estar a la altura del reto de la diversidad sugiriendo materiales de instrucción flexibles, técnicas y estrategias que den poder a los educadores para atender y reconocer estas múltiples necesidades. Un currículo diseñado universalmente está diseñado desde el principio para tratar de satisfacer las necesidades educativas del mayor

número de usuarios, haciendo innecesario el costoso proceso de introducir cambios una vez diseñado “para algunos.”

¿Cómo se organizan y cómo deberían ser utilizadas las pautas?

Las pautas del DUA están organizadas de acuerdo con los tres principios más importantes, que tratan la representación, la expresión y el compromiso. Para cada área se adjuntarán “pautas” y ejemplos de sugerencias prácticas.

El planteamiento del DUA persigue la variabilidad, por lo que estas **“pautas” son flexibles y pueden ser ajustadas o mezcladas dentro del currículo** de manera apropiada a las necesidades de cada niño. **No se espera que las pautas sean una receta**, sino más bien estrategias que pueden ser empleadas como método para superar las barreras presentes en la mayoría de los currículos.

Pueden servir como base para construir opciones que permitan maximizar las posibilidades de aprendizaje de todos los alumnos, incluso es posible que muchos de los educadores estén incorporando algunas de estas pautas en su práctica.

**Existen 3 principios primarios que proporciona la estructura para esta metodología.**

### **1. Proporcionar múltiples medios de representación**

Los estudiantes difieren en la manera de percibir y comprender la información, por ejemplo, de forma visual, auditiva, kinestésica, por lo tanto, no existe una representación o significado óptimo, la clave es proporcionar distintas opciones para dicha representación.

#### **Pauta1: Proporcionar opciones de percepción.**

Para ser eficaz en clases con diversidad, el currículo debe presentar la información de forma que sea perceptible por todos los estudiantes. Es imposible aprender la información que el estudiante no puede percibir, y difícil cuando esa información se presenta en formatos que requieren un esfuerzo extraordinario o asistencia. Para reducir las barreras

del aprendizaje, por tanto, es importante asegurarse que todos los alumnos perciban la información de igual forma es: 1) proveer la misma información a través de distintos modos

sensoriales (a través de la vista, y oído o el tacto); 2) facilitar la información en un formato que permita ser ajustado por el alumno (texto que pueda ser agrandado, sonidos que puedan ser amplificados). Tales múltiples representaciones no solo aseguran que la información es accesible a los estudiantes con desventajas particulares sensoriales o perceptivas, sino que es más accesible a todos los demás. Cuando la misma información, por ejemplo, es presentada de forma hablada y escrita, la representación complementaria mejora la comprensibilidad para la mayoría de los estudiantes.

### 1.1. Opciones para personalizar la información mostrada.

En materiales impresos, la información mostrada es fija, permanente, un tamaño igual para todos. En materiales digitales preparados apropiadamente, la misma información mostrada es muy transformable; puede ser fácilmente cambiada o transformada en diferentes formatos, facilitando grandes oportunidades de personalización. Por ejemplo, un cuadro de texto de información sobre un fondo puede ser mostrada en posiciones diferentes, o agrandarlo, o enfatizarlo usando color, o eliminarlo completamente. Tal manejo facilita innumerables opciones para incrementar la claridad y percepción de la información para un rango mayor de estudiantes y para realizar ajustes a las necesidades de otros. Mientras que estas adaptaciones son difíciles con materiales impresos, están comúnmente disponibles de forma automática en materiales digitales.

#### Ejemplos:

La información debe ser mostrada en un formato flexible de modo que las siguientes características perceptivas puedan ser variadas:

- El tamaño del texto o imágenes.
- El volumen de la voz o el sonido.

- El contraste entre el fondo y el texto o imagen.
- El color usado para informar o enfatizar.
- La velocidad o tiempos de un video, animación, sonidos, simulaciones, etc.
- La disposición de elementos visuales u otros.

**Pauta 2: Proporcionar opciones para el lenguaje y símbolos.**

Los estudiantes varían en su destreza con diferentes formas de representación – ambos verbal y no verbal. El vocabulario que puede agudizar y aclarar a un estudiante puede

confundir y extrañar a otro. Un dibujo o imagen que posee un significado para unos estudiantes puede llevar un significado muy diferente para otros de distinta cultura o ambiente familiar. El resultado es, que las desigualdades aparecen cuando la información es presentada a todos los estudiantes a través de un solo modo de representación. Una importante estrategia de introducción es asegurar que se facilitan formas de representación alternativas, no sólo por accesibilidad, si no para aclararla y hacerla más comprensible a todos los estudiantes.

2.1 Opciones que explican el vocabulario y símbolos.

Los elementos semánticos a través de los cuales la información es presentada las palabras, símbolos, e iconos- son diferencialmente accesibles a los estudiantes con distinta cultura, idioma, conocimiento léxico u otras desventajas. Para asegurar la accesibilidad para todos, las claves del vocabulario, etiquetas, iconos y símbolos deben estar unidos a, o asociados con, representaciones alternativas de su significado (un léxico enmarcado o definido, un gráfico equivalente).

Las formas de hablar coloquiales, las expresiones arcaicas, las frases típicas de una cultura, o los vulgarismos deben de ser traducidos.

Ejemplos:

- Pre - enseñar vocabulario y símbolos; especialmente de maneras que promuevan las relaciones entre las experiencias vividas por los estudiantes y conocimientos previos.
- Destacar cómo expresiones complejas están compuestas por palabras más simples o símbolos (“ineficiencia = in + eficiente”).
- Colocar apoyos para referencias poco familiares (significados específicos de un campo, hablas, lenguaje figurativo, jerga, lenguaje anticuado, coloquialismos y dialectos) dentro del texto.

## 2.2 Opciones que aclaran la sintaxis y la estructura.

Simples elementos con significado (como palabras o números) pueden ser combinados para dar nuevos significados. Esos nuevos significados, sin embargo, dependen de la comprensión de las normas o estructuras (como sintaxis en una afirmación, o los convenios en una fórmula) con los que esos elementos son combinados. Cuando la sintaxis de una afirmación o la estructura de una representación gráfica no son obvias o familiares a los estudiantes, aparece la incomprensión. Para asegurar que todos los estudiantes tienen igual acceso a la información, hay que facilitar alternativas a las representaciones que aclaren, o hagan más explícita, las relaciones sintácticas o estructurales entre los elementos del significado.

Ejemplos:

- Un sintagma complejo (en lenguaje o en fórmulas matemáticas) o una estructura fundamental (en diagramas, gráficos, ilustraciones, largas exposiciones o narraciones) se aclaran a través de alternativas que: Destacan las relaciones de estructura o las hace más explícitas.
- Ofrecen alternativas menos complejas.

- Hacen relaciones entre elementos explícitos (marcando las palabras de transición en un ensayo, los antecedentes para referencias anafóricas, la unión entre ideas en un mapa conceptual, etc.)

### 2.3 Opciones para decodificar textos o notaciones matemáticas.

La habilidad para decodificar fácilmente, palabras, números o símbolos que son presentados en un formato codificado (símbolos visuales para textos, símbolos tecnológicos en Braille, números algebraicos para cantidades) llevan años de práctica para cualquier estudiante, y algunos estudiantes nunca alcanzan la automaticidad. Esta falta de facilidad o automaticidad incrementa enormemente la carga cognitiva para decodificarlos, y por consiguiente, reducen la capacidad para procesar y comprender la información. Para asegurar que todos los estudiantes tienen el mismo acceso al aprendizaje, al menos cuando la habilidad de decodificar no es el objeto de la enseñanza, es importante facilitar opciones que reduzcan las barreras que supone decodificar para estudiantes que no están familiarizadas o habituadas con los símbolos.

Ejemplos:

- Textos digitales usados con programas automáticas de texto a voz.
- Notaciones matemáticas digitales (MATH ML) con voz automática.
- Textos digitales acompañados de grabación de voz humana.

## **2. Proporcionar múltiples medios de expresión**

Los estudiantes difieren en la forma en que ellos pueden navegar por un entorno de aprendizaje y al mismo tiempo expresar lo que saben, por ejemplo, quienes tengan discapacidad física, trastornos de la función ejecutiva, TEA, TADH, los que se enfrentan a la barrera del idioma, etc. Algunos pueden expresarse bien con la escritura, pero no en

discurso oral y viceversa. Al igual que el caso anterior, no hay un método de expresión óptimo para todos, por lo que es esencial ofrecer alternativas.

La navegación e interacción en medios limitados aumentará los obstáculos para algunos estudiantes. Es importante proporcionar materiales con los que todos los estudiantes puedan interactuar. Materiales curriculares adecuadamente diseñados pueden proporcionar un interfaz eficiente con las tecnologías comunes de ayuda, a través de las cuales las personas con discapacidades motoras puedan navegar o interactuar con un solo interruptor, a través de conmutador de voz activada, ampliación de teclados u otros.

### **Pauta 3: Proporcionar opciones para la acción física.**

Un libro de texto o una hoja de cálculo en formato de impresión, dispone de limitados medios de navegación o de interacción física (por ejemplo, pasar las páginas con los dedos, escribir a mano en espacios proporcionados). Muchos elementos interactivos de los programas educativos informáticos proporcionan solo medios limitados de navegación o interacción (por ejemplo, a través de la manipulación con destreza del joystick o del teclado).

#### 3.1. Opciones en el modo de respuesta física.

Los estudiantes difieren ampliamente en su capacidad motora y su destreza, Para eliminar las barreras para el aprendizaje que sería generadas por la diferencias de demandas motoras de una tarea particular, es necesario proporcionar medios alternativos de respuesta, selección y composición.

Ejemplos:

- Proporcionar alternativas en los requisitos para las tasas, los tiempos de reacción, la amplitud y la variedad de la acción motora necesarias para interactuar con los materiales de instrucción, con las manipulaciones físicas o con las tecnologías.
- Proporcionar alternativas para responder físicamente indicando entre selecciones alternativas (por ejemplo, alternativas bien marcando con el bolígrafo o lápiz, o bien con el ratón del ordenador)

### 3.2. Opciones en los medios para la comunicación.

Salvo que los medios de comunicación y materiales sean críticos para un objetivo (por ejemplo, el objetivo es aprender a pintar con óleo específicamente, o aprender a escribir con caligrafía), es importante proporcionar medios alternativos de expresión. Esas alternativas no sólo reducen las barreras específicas a la comunicación entre los estudiantes con unas necesidades específicas, sino que también aumentan las oportunidades para todos los estudiantes al desarrollar una gama más amplia de expresión en un mundo cada vez más multimedia. Por ejemplo, es importante para todos los estudiantes aprender composición, no solo a través de la escritura, sino aprender a utilizar los medios óptimos para cualquier contenido de expresión y de audiencia.

Ejemplos:

Componer en varios medios o formatos:

- texto
- discurso
- dibujo, ilustración, diseño
- manipulación física (por ejemplo, bloques, modelos 3D)

- cine o vídeo
- multimedia (diseños de web, guiones gráficos, cómic)
- música, artes visuales, escultura

### **3. Proporcionar múltiples medios de compromiso**

Los estudiantes, así como individuos, difieren notablemente en los niveles de compromiso y motivación para aprender. Algunos muestran interés, otros novedad, algunos no están interesados o incluso tienen miedo. En realidad, no hay un único nivel de compromiso y ofrecer múltiples opciones para reclutar el interés es la clave.

#### **Pauta 4: ofrecer opciones para reclutar el interés.**

La información a la que no se atiende, que no compromete la cognición del estudiante, es en realidad inaccesible. Es inaccesible tanto en el momento - la información pertinente pasa desapercibida y sin procesamiento - y en el futuro: la información pertinente es poco probable que sea recordada. Como resultado de ello, los profesores dedican un esfuerzo considerable para reforzar la atención y el compromiso de los estudiantes. Sin embargo, los estudiantes difieren significativamente en lo que atrae su atención y a lo que dedican su interés. Incluso el mismo estudiante variará a lo largo del tiempo y las circunstancias: sus "intereses" cambian según ellos se desarrollan y adquieren nuevos conocimientos y habilidades, al igual que sus entornos biológicos cambian, en sintonía con las diferencias que existen entre la autodeterminación entre adolescentes y entre adultos. Por lo tanto, es importante contar con formas alternativas para conseguir el interés de los estudiantes. Con formas, por otra parte, que reflejen la diferencias intra e interindividuales entre los estudiantes.

#### 4.1 Opciones que aumentan la elección individual y la autonomía.

Una de las formas más exitosas de la reforzar y aumentar y el interés de los estudiantes es dándoles opciones y oportunidades para el control personal. En el contexto escolar no siempre es posible ofrecer a los estudiantes la elección de los

objetivos de aprendizaje en sí. Pero sin embargo es muy apropiado ofrecer opciones sobre la forma en que ese objetivo puede ser alcanzado, sobre el contexto para alcanzar el objetivo, en ayudas o herramientas, etc. A menudo es incluso suficiente con proporcionar opciones más de “periféricas” - en la apariencia o la secuencia de la trabajo - para aumentar el interés. Ofrecer opciones a los estudiantes puede desarrollar la autodeterminación así como el orgullo en el logro, y aumentar el grado en que se sienten conectados a su aprendizaje. (Es importante señalar que proporcionar opciones es una opción importante, no una característica fija - hay diferencias culturales e individuales, donde un incremento (o una mayor capacidad) de elección es visto como una influencia negativa más que positiva).

Ejemplos:

- Proporcionar a los estudiantes la mayor discreción y autonomía como sea posible, ofreciendo opciones en cosas tales como:
  - El nivel de desafío percibido
  - El tipo de recompensa o reconocimiento disponibles
  - El contexto o el contenido utilizado para la práctica de habilidades
  - Los instrumentos utilizados para la recogida de información o de producción
  - El color, diseño, o los diseños gráficos necesarios para la presentación de resultados, trabajos, etc.
  - La secuencia o el calendario para la realización de tareas en subcomponentes.
- Permitir a los estudiantes a participar en el diseño de las actividades del aula y las tareas académicas.

- Involucrar a los estudiantes, siempre que sea posible, en el establecimiento de sus propios objetivos personales académicos y de comportamiento.

**Pauta 5: proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia.**

Muchos tipos de aprendizaje, en particular el aprendizaje de habilidades y estrategias, requieren mantener la atención y el esfuerzo. Cuando están motivados para hacerlo, muchos estudiantes pueden regular su atención y sus afectos, a fin de mantener el

esfuerzo y la concentración que exigirá este aprendizaje. Sin embargo, los estudiantes difieren considerablemente en su capacidad para auto-regularse de esta manera. Sus diferencias reflejan las disparidades en su motivación inicial, su capacidad y sus habilidades

para la autorregulación, su susceptibilidad a la interferencia contextual, y así sucesivamente.

Una de las claves de por la mejora de la instrucción es construir las habilidades individuales

en la autorregulación y la autodeterminación que iguala tales oportunidades de aprendizaje. Mientras tanto, sin embargo, el entorno externo debe proporcionar opciones que puedan igualar la accesibilidad mediante el apoyo a los estudiantes que difieren en la motivación inicial, en las habilidades de la autorregulación habilidades, etc.

5.1 Opciones que aumentan la importancia de las metas y objetivos.

En el transcurso de cualquier proyecto o práctica sistemática, existen muchas fuentes de interés y compromiso que compiten por la atención y el esfuerzo. Para algunos estudiantes, una primera e importante limitación que existe es recordar el objetivo inicial o, en otras ocasiones, mantener una visión coherente de las recompensas que se asocian a ese objetivo. Para esos estudiantes es importante, construir “recordatorios” periódicos y persistentes” de ambos aspectos con el fin de que ellos

sostengan el esfuerzo y la concentración frente a posibles e influyentes distractores.

Ejemplos:

- Ayudas, apuntes o requerimientos para formular explícitamente o restablecer la meta perseguida.
- Escritos, posters o carteles, concretos o simbólicos, que recuerden la meta u objetivo a conseguir.
- División de objetivos a largo plazo en objetivos a corto plazo.
- Usa de herramientas informáticas que ayudan a establecer esquemas temporales, agendas de trabajo o recordatorios de acciones a realizar en una fecha o momento determinado
- Ayudas para visualizar resultados deseados.

<b>DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE. Principios y pautas. CAST.2018.</b> Traducción EDUCADUA (educadua.es)			
	<b>Proporcionar múltiples formas de implicación</b>	<b>Proporcionar múltiples formas de representación</b>	<b>Proporcionar múltiples formas de acción y expresión</b>
<b>Pautas</b>	<b>Proporcionar opciones para captar el interés (7)</b>	<b>Proporcionar opciones para la percepción (1)</b>	<b>Proporcionar opciones para la interacción física (4)</b>
<b>Puntos de verificación</b>	Optimizar la elección individual y la autonomía (7.1)	Ofrecer opciones para la modificación y personalización en la presentación de la información (1.1)	Variar los métodos para la respuesta y la navegación (4.1)
	Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad (7.2)	Ofrecer alternativas para la información auditiva (1.2)	Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo (4.2)
	Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones (7.3)	Ofrecer alternativas para la información visual (1.3)	
<b>Pautas</b>	<b>Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia (8)</b>	<b>Proporcionar opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos (2)</b>	<b>Proporcionar opciones para la expresión y comunicación (5)</b>
<b>Puntos de verificación</b>	Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos (8.1)	Clarificar el vocabulario y los símbolos (2.1)	Utilizar múltiples medios de comunicación (5.1)
	Variar los niveles de exigencia y los recursos para optimizar los desafíos (8.2)	Clarificar la sintaxis y la estructura (2.2)	Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición (5.2)
	Fomentar la colaboración y la comunidad (8.3)	Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos (2.3)	Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y ejecución (5.3)
	Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea (8.4)	Promover la comprensión entre diferentes idiomas (2.4)	
		Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios (2.5)	
<b>Pautas</b>	<b>Proporcionar opciones para la autorregulación (9)</b>	<b>Proporcionar opciones para la comprensión (3)</b>	<b>Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas (6)</b>
<b>Puntos de verificación</b>	Promover expectativas y creencias que optimizan la motivación (9.1)	Activar los conocimientos previos (3.1)	Guiar el establecimiento de metas (6.1)
	Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana (9.2)	Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellos (3.2)	Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias (6.2)
	Desarrollar la autoevaluación y la reflexión (9.3)	Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación (3.3)	Facilitar la gestión de información y de recursos (6.3)
		Maximizar la memoria, la transferencia y la generalización (3.4)	Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances (6.4)
<b>Objetivos</b>	<b>Estudiante motivado y decidido</b>	<b>Aprender capaz de identificar los recursos adecuados</b>	<b>Estudiante orientado a cumplir metas</b>

## **Aprendizaje y memoria**

Los niños y jóvenes generalmente progresan de forma diferente y las formas en que aprenden suelen ser diferentes, algunos por ejemplo, tendrán un aprendizaje centrado en información proveniente de su sistema visual, otros, procesarán de mejor manera la información cuando esta tiene un sentido cercano o emocional con los niños, también existen niños o jóvenes que aprenden de mejor manera cuando vivencian de forma tangible los procesos de aprendizaje y también hay quienes aprenden de la forma tradicional recurriendo a la lectura y repetición.

Es importante considerar este último punto, ya que si bien es cierto las modalidades de aprendizaje son diversas, la repetición de la información potenciará las redes neuronales encargadas de distribuir la información en el sistema nervioso, generando mayor cantidad de conexiones entre neuronas y además cada conexión se vuelve más sensible a las señales de activación o inhibición cuando estas son requeridas, en palabras simples, se crean conexiones de mayor velocidad y mayor calibre, que permitirán acceder a mayor velocidad a la información. Esto queda de manifiesto en los numerosos estudios que hablan sobre plasticidad cerebral o plasticidad neuronal, la cual define la capacidad adaptativa para modificar la organización estructural y funcional del cerebro.

La memoria y el aprendizaje son producto de la representación del estímulo mediante procesos repetitivos, relacionales, emocionales, entre otros, los cuales desencadenarán procesos de crecimiento y conectividad neuronal, generando creación de nuevas redes o fortalecimiento de redes preexistentes en áreas específicas del cerebro.

La fortaleza de estas redes, determinará en cierta forma el tipo de memoria en el cual es almacenada la información. En general los humanos tienen dos sistemas diferentes de almacenamiento de información, que se denominan **memoria declarativa** y **memoria no declarativa**. La primera es el almacenamiento y recuperación mediante el lenguaje, por lo tanto, es información declarable. Por otro lado, la memoria no declarativa o también llamada memoria de procedimientos, no se encuentra disponible para la conciencia, este tipo de memoria implica habilidades y asociaciones que son adquiridas y recuperadas a

un nivel inconsciente, por ejemplo ¿Cómo aprendí a andar en bicicleta? ¿Cómo aprendí a saltar? ¿Cómo se camina? Es difícil o imposible recurrir a este tipo de memoria mientras se ejecuta, inclusive acceder a esa información puede inhibir o alterar la capacidad de realizar con eficiencia la acción.

Otra forma de almacenamiento de información es la categorización temporal de ésta, dando origen así a memoria temporal, según el tiempo durante el cual se recuerde. En general la comunidad científica acepta tres categorías temporales de la memoria, **la memoria inmediata**, que es la capacidad de retener información en la mente durante algunos segundos y puede ser relacionada a distintas categorías sensitivas (visual, verbal, táctil, etc). La **memoria de trabajo** es la capacidad de mantener información en funcionamiento durante segundos o minutos durante el momento presente, el ejemplo clásico es retener un grupo de números y repetirlos, curiosamente la capacidad de números “normal” es solo de 7 a 9 dígitos.

La tercera categoría es la **memoria a largo plazo**, definida como la capacidad de retener información de una forma “más permanente”, durante días, semanas o incluso durante toda la vida. El sustrato físico de este tipo de memoria, es decir la maquinaria neuronal, depende de los cambios a largo plazo en la eficacia de transmisión de conexiones relevantes, o proliferación y reordenamiento de las conexiones.

Es importante mencionar que existe transferencia de información desde una memoria a otra, la transferencia desde la memoria de trabajo hasta la memoria a largo plazo o **consolidación**, proceso en el cual la información es retenida por periodos prolongados de tiempo.

Como se mencionó anteriormente la capacidad de retener información o mantenerla por periodos prolongados puede entrenarse, ya que al estar expuesto por tiempo prolongado a cierta información facilita la evocación de ésta durante otras circunstancias, por ejemplo, escuchar una canción utilizada en algún comercial en televisión o radio genera que al escuchar dicha melodía en otro contexto nos evoque la marca o producto que se relacionó

con esa canción. Por ejemplo, Hey Soul Sister, del grupo Train. Este proceso se denomina **priming** y es ampliamente utilizado en marketing y telecomunicaciones.

## **Habilidades sociales**

### **¿Qué son?**

Las habilidades sociales son un conjunto de hábitos o estilos (que incluyen comportamientos, pensamientos y emociones), que nos permiten mejorar nuestras relaciones interpersonales, sentirnos bien, obtener lo que queremos y conseguir que los demás no nos impidan lograr nuestros objetivos. Las conductas se adquieren a través del aprendizaje, pero varían según el entorno interpersonal en el que se desarrolla el niño.

Éstas tienen elementos motores, emocionales, afectivos y cognitivos, por lo tanto son conductas que los niños hacen, sienten, dicen y piensan.

El concepto de habilidades sociales incluye temas afines como la: Asertividad, la autoestima y la inteligencia emocional. Destaca la importancia de los factores cognitivos (creencias, valores, formas de percibir y evaluar la realidad) y su importante influencia en la comunicación y las relaciones interpersonales.

La enseñanza de las habilidades a los niños y niñas es competencia y responsabilidad clara de la escuela como institución, junto a la familia y en coordinación con ella.

### **¿Qué ocurre si no se desarrollan?**

Si estas habilidades no se potencian adecuadamente se dará un deterioro en la competencia social y las relaciones interpersonales, dando como resultado una baja aceptación, rechazo, aislamiento social por parte de los iguales, fracaso escolar, problemas personales, desajustes psicológicos y psicopatológicos, inadaptación juvenil y en la edad adulta alcoholismo, suicidio o toxicomanías.

### **Habilidades sociales en los alumnos con NEE:**

Es imprescindible enfatizar en esta área ya que constituyen un grupo de riesgo de desajuste social, estos necesitan una atención educativa especial, aunque no sea de los aspectos típicamente académicos, haciéndose necesario realizar adaptaciones del currículo priorizando en conductas y habilidades e incluyendo objetivos y contenidos complementarios de estas áreas.

Se ven afectadas en alumnos con NEE debido a los bajos niveles de autoestima, relaciones interpersonales deficientes ya que no logran hacer amigos con facilidad, se les dificulta iniciar, sostener y finalizar una conversación, se olvida del otro como persona, en ocasiones agresivo, se le dificulta participar activamente en grupos, entre otras. Lo cual interviene directamente en su proceso de adaptación al ámbito escolar.

Estas se relacionan con los intercambios sociales con otras personas (iniciar, mantener y finalizar una conversación), comprender y responder a determinadas situaciones, reconocer sentimientos, brindar una retroalimentación sea positiva o negativa, regular la conducta, ser consciente y aceptar la existencia de otros, ayudar a los demás, conseguir y mantener amistades y relaciones amorosas, responder a diferentes demandas, elegir y compartir, entender el significado de la honestidad y la imparcialidad, controlar los impulsos, adecuar su conducta a las leyes establecidas y mostrar un comportamiento socio-sexual adecuado. Es en ésta área de las habilidades adaptativas en la que los niños con TEA presentan mayores dificultades.

### **¿Qué efecto podemos causar en nuestros alumnos si las trabajamos?**

La educación emocional y las habilidades sociales son herramientas importantes para el logro de una convivencia positiva en los centros, ya que algunos de sus principales objetivos al trabajarlas son:

- La optimización de éstas permite observar en los niños un mejor desempeño en sus competencias sociales, las cuales intervienen directamente en su disposición para aprender.

- Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones e identificar las emociones en los demás.
- Controlar las propias emociones y prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.
- Aprender a gestionar los conflictos.
- Favorecer la convivencia y la integración de todos los individuos.
- El adecuado uso de las habilidades sociales lleva al niño a resolver los problemas cotidianos de una manera más eficaz y adecuada: pedir ayuda, denegarla cuando así lo desean, decir que no, explicar cómo se sienten...
- Mejora la comunicación con el entorno más inmediato: mejorar sus habilidades de comunicación con su entorno, aumentando así la capacidad de resolución de problemas y, con ello su autoestima y su auto concepto.
- Potenciar el uso de estrategias cognitivas para la resolución de problemas, sean de índole social, o personal (pensamientos negativos, ideas negativas respecto de su propia valía, agresividad con el entorno...).
- Facilitar su independencia y autonomía en sus relaciones con los demás.
- Aprender a identificar y a expresar sus sentimientos, tanto positivos (elogios, contacto físico...), como negativos (hacer críticas, decir que no...), de una manera clara, sencilla y eficaz.
- Aceptación adecuada de las críticas, como medio de mejora personal, pues partiendo de la opinión de otros, y de la reflexión sobre ella, se puede llegar a una autocrítica constructiva y realista.
- Comportamiento democrático en situaciones de grupo, mostrando un espíritu colaborador y participativo.

- Habilidad para pedir la información que precise, cuando se encuentre en una situación imprevista o desconocida.

### Clasificación de habilidades sociales

<p><b>Grupo 1: Primeras habilidades sociales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuchar</li> <li>- Iniciar una conversación</li> <li>- Mantener una conversación</li> <li>- Formular una pregunta</li> <li>- Dar las gracias.</li> <li>- Presentarse</li> <li>- Presentarse a otras personas.</li> <li>-Hacer un cumplido</li> </ul>	<p><b>Grupo 2: Habilidades sociales avanzadas</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedir ayuda</li> <li>- Participar</li> <li>- Dar instrucciones</li> <li>- Seguir instrucciones</li> <li>- Disculparse</li> <li>- Convencer a los demás.</li> </ul>
<p><b>Grupo 3: Habilidades relacionadas con los sentimientos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer los propios sentimientos.</li> <li>- Expresar los sentimientos.</li> <li>- Comprender los sentimientos de los demás.</li> <li>- Enfrentarse con el enfado del otro.</li> <li>- Expresar afecto.</li> <li>- Resolver el miedo.</li> <li>-Auto- recompensarse.</li> </ul>	<p><b>Grupo 4: Habilidades alternativas a la agresión.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedir permiso.</li> <li>- Compartir algo.</li> <li>- Ayudar a los demás.</li> <li>- Negociar.</li> <li>- Emplear el autocontrol.</li> <li>- Defender los propios derechos.</li> <li>- Responder a las bromas.</li> <li>- Evitar los problemas con los demás</li> <li>- No entrar en peleas.</li> </ul>
<p><b>Grupo 5: Habilidades para hacer frente al estrés.</b></p>	<p><b>Grupo 6: Habilidades de planificación.</b></p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formular una queja.</li> <li>- Responder una queja.</li> <li>- Demostrar deportividad después del juego.</li> <li>- Resolver la vergüenza.</li> <li>- Arreglársela cuando le dejan de lado.</li> <li>- Defender un amigo.</li> <li>- Responder a la persuasión.</li> <li>- Responder al fracaso.</li> <li>- Enfrentarse a los mensajes contradictorios.</li> <li>- Responder a la acusación.</li> <li>- Prepararse para una conversación difícil.</li> <li>- hacer frente a las presiones de grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tomar iniciativa.</li> <li>- Discernir sobre la causa de un problema.</li> <li>- Establecer un objetivo.</li> <li>- Recoger información.</li> <li>- Resolver los problemas según su importancia.</li> <li>- Tomar una decisión.</li> <li>- Concentrarse en una tarea.</li> </ul>
---	---

### ACTIVIDADES PARA PODER DESARROLLAR HABILIDADES SOCIALES

OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	CONTENIDOS	ACTIVIDAD	MATERIAL
-Potenciar la empatía. Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.	-Conocer características personales de los compañeros de la clase. -Crear nuevos acercamientos entre	-Conocimiento mutuo. -Valoración positiva. -Iniciaciones sociales.	<b>-¿Qué sabes de...?:</b> Los niños se sentarán en círculo. Uno a uno deberán buscar entre los compañeros de la clase a alguien que reúna la característica que se pida de forma verbal. Los niños podrán preguntarse entre sí	

	<p>los miembros del grupo.</p> <p>-Crear un clima de confianza</p>		<p>para recabar información mutua. INSTRUCCIONES VERBALES. Toca, abraza, da la mano (...), a un niño de la clase que...</p> <p>-toque un instrumento musical.</p> <p>-juegue al fútbol.</p> <p>-le guste trabajar con el ordenador.</p> <p>-haya nacido en el mismo mes que tú.</p> <p>-hable un idioma que no se estudia en clase.</p> <p>-su comida favorita sea la misma que la tuya.</p> <p>-le guste dibujar y pintar.</p> <p>-le guste bailar. -vea los mismos dibujos animados que tú.</p> <p>-viva cerca de ti.</p> <p>-tenga el mismo número de hermanos que tú.</p> <p>-tenga un animal doméstico.</p> <p>-su madre se llame igual que la tuya.</p> <p>-tenga algún amigo fuera de España.</p>
--	--	--	--

			<p>-tenga familia fuera de Zaragoza.</p> <p>-vaya a la ludoteca.</p> <p>-tenga los ojos del mismo color que tú</p>	
<p>-Potenciar la empatía.</p> <p>-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.</p>	<p>-Desarrollar el conocimiento mutuo.</p> <p>-Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales.</p>	<p>-Reforzamiento a otros. - Iniciaciones sociales.</p>	<p><b>-El barco:</b> Un barco de gran tamaño y con muchas ventanas de camarotes está situado en un lugar visible de la clase. Se toma una de las fotos y se coloca en la ventana de uno de los camarotes. Se pide a un alumno que diga 2 cosas que sabe acerca del compañero, respetando la siguiente regla: sólo pueden decirse aspectos positivos que no pertenezcan al ámbito escolar. Si el alumno señalado acierta las 2 cosas correctas a juicio del interesado, pasa a dirigir el ejercicio tomando otra foto y preguntando a otro compañero. En el caso de no acertar se completan las cinco cosas entre todo la clase</p>	<p>-Un barco dibujado en cartulina.</p> <p>-Nombres en cartulina de todos los niños</p>

<p>-Potenciar la empatía. - Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.</p>	<p>-Desarrollar el conocimiento mutuo. -Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales.</p>	<p>-Conocimiento de los demás. -Iniciaciones sociales</p>	<p><b>-El mercado:</b> Los niños se colocarán sentados en círculo. En un recipiente, se introducirán pequeñas fichas de colores con distintas características personales (cualidades, aficiones, gustos...). Se sacará una tarjeta y se leerá lo que pone, los alumnos tendrán que adivinar de quién se trata</p>	<p>Tarjetas de colores con características escritas.</p>
<p>-Potenciar la empatía. - Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.</p>	<p>-Desarrollar el conocimiento mutuo. -Expresar emociones. - Favorecer el inicio de nuevas relaciones</p>	<p>Valoración positiva de los demás. -Iniciaciones sociales</p>	<p><b>-Siluetas de alabanzas:</b> Cada niño tiene un trozo de papel de embalar algo más largo que su propia altura. Trabajando por parejas, que se establecerán de manera aleatoria, trazan sus siluetas completas con rotuladores. Pueden decorar las siluetas de acuerdo con la realidad o fantásticamente. Después escribirán dos alabanzas en la silueta del compañero. Los niños que no dominen todavía la lengua escrita tendrán apoyo de un adulto.</p>	<p>-Papel de embalar, rotuladores.</p>

			Las siluetas se expondrán a la vista de todos.	
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales	Mejorar las capacidades de comunicación interpersonal. Favorecer el inicio de nuevas relaciones. -Desarrollar habilidades para expresar sentimientos hacia los demás.	-Valoración positiva de los demás. -Iniciaciones sociales.	- <b>“Valentinas” (Cartas de amor todo el año):</b> En un “buzón” los niños tendrán que depositar mensajes bonitos que quieran decir a un compañero, a la maestra... Tenemos que dejar muy claro que sólo se pueden echar escritos con aspectos positivos de los demás. Los niños que no sepan escribir podrán realizar dibujos indicando a quien se lo dedican. Los educadores también podrán participar dejando alabanzas a los alumnos. Todos los lunes abriremos el buzón y leeremos las “valentinas”.	Buzón, material escolar
-Potenciar la empatía. Desarrollar habilidades sociales e interpersonales	-Expresar emociones compartidas con los demás. -Reconocer el significado emocional de algunas situaciones en las que se	-Conocimiento mutuo. -Iniciaciones sociales. -Reforzamiento a otros.	- <b>Libro de sentimientos de la clase (el libro feliz):</b> Este libro consiste en una colección de lo que los alumnos de la clase escribirán o dibujarán sobre una emoción. Algunos niños podrán escribir lo que	Folios y material escolar.

	<p>encuentran otras personas.</p> <p>-Ser capaz de reconocer el punto de vista de los demás.</p> <p>-Favorecer el inicio de nuevas relaciones.</p> <p>-Mejorar las capacidades de comunicación interpersonal.</p> <p>-Desarrollar habilidades para expresar sentimientos sobre otros.</p>		<p>sienten cuando son felices y luego ilustrar con dibujos.</p> <p>Los que todavía no tienen adquirido la escritura podrán dibujar y luego dictar sus emociones al profesor para que las escriba. Todas las páginas se guardan para hacer un "libro". Como recompensa encuadernaremos el libro de los niños y lo expondremos en clase.</p> <p><b>-El amigo invisible.</b></p> <p>Todos los alumnos pondrán su nombre en un papel y se meterán los papeles en una cesta. Cada niño cogerá una tarjeta y tendrá que hacer un dibujo a su amigo invisible sobre las características que le gustan de él o ella. Por último se regalará el dibujo sin que el amigo invisible se entere.</p>	
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.	-Favorecer el inicio de nuevas relaciones. -Desarrollar el conocimiento mutuo.	-Conocimiento mutuo. -Iniciaciones sociales	<b>-Te conozco por la voz/ te conozco por la letra...</b> Toda la clase con los ojos cerrados, el alumno que sea	

			<p>tocado por el profesor dirá: “¿sabes mi nombre?”. Los demás compañeros tienen que identificarle por la voz. Se puede realizar el mismo juego pero identificando otros elementos: la letra, el pie, el dibujo, la mano, la risa...</p>	
<p>-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.</p>	<p>-Mejorar las capacidades de comunicación interpersonal. -Desarrollar habilidades para expresar sentimientos sobre otros</p>	<p>-Iniciaciones sociales. -Unión con otros.</p>	<p><b>-Mi grupo de clase.</b> Todos los niños realizarán un dibujo donde estén todos los compañeros. Se acompañará el dibujo con una frase representativa del grupo.</p>	<p>Folios y material escolar</p>
<p>Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.</p>	<p>-Desarrollar habilidades para expresar los sentimientos, deseos, autoafirmaciones propias</p>	<p>-Valoración positiva de uno mismo.</p>	<p><b>-El libro de “yo soy maravilloso”.</b> El libro consiste en varias hojas dirigidas a la autoafirmación de la propia persona: mi cumpleaños, el día más feliz de mi vida, fui valiente cuando..., me gusto porque...</p>	<p>-Folios y material escolar</p>

<p>-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.</p> <p>-Potenciar la empatía.</p>	<p>-Desarrollar habilidades para expresar los sentimientos, deseos, autoafirmaciones propias.</p> <p>-Expresar emociones compartidas con los demás.</p>	<p>-Valoración positiva de uno mismo.</p> <p>- Conocimiento de las emociones propias y ajenas.</p>	<p><b>-El dibujo de mi vida.</b></p> <p>Contar, a grandes rasgos , la historia de nuestra vida mediante un comic: nuestro nacimiento, recuerdos de cuando éramos pequeños, primer día de escuela, momentos más alegres de nuestra vida, momentos más difíciles, acontecimientos más especiales. Cada viñeta debe recoger a todas las personas presentes en el acontecimiento y transmitir cómo se encontraba el alumno y cuáles eran sus sentimientos. Finalmente, se comparte el resultado con el grupo.</p>	<p>-Folios y material escolar</p>
<p>-Potenciar la empatía.</p> <p>- Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.</p>	<p>-Desarrollar conocimiento mutuo.</p> <p>-Ser capaz de reconocer el punto de vista de los demás. - Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales. -Mejorar capacidades de</p>	<p>-Conocimiento mutuo.</p> <p>- Iniciaciones sociales.</p> <p>- Cooperar y compartir experiencias.</p>	<p><b>-Libro de casa.</b></p> <p>El libro de casa es una libreta en la que cada semana un familiar escribe aquello que considera conveniente dar a conocer (inquietudes, experiencias, cuentos, poesías, recetas de cocina,...). Se va pasando de mano en mano cada semana</p>	<p>-Cuaderno</p>

	comunicación interpersonal.		y se lee en la asamblea de clase.	
-Potenciar la empatía. Desarrollar habilidades sociales e interpersonales	-Desarrollar conocimiento mutuo. -Ser capaz de reconocer el punto de vista de los demás. -Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales. -Mejorar capacidades de comunicación interpersonal	-Conocimiento mutuo. -Iniciaciones sociales. -Cooperar y compartir experiencias.	<b>-Cajón desastre.</b> Es un diario de clase colectivo en el que los niños pueden expresar cualquier tema: día de la mujer, día de la comunidad, Navidad, Carnaval, mi foto preferida, educación sexual, hábitos de estudio, noticias, composiciones escritas...	-----
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales	-Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales. -Mejorar capacidades de comunicación interpersonal.	-Iniciaciones sociales. -Cooperar y compartir experiencias. -Unirse como grupo	<b>-El baúl de clase.</b> El educador explica a los alumnos que van a construir un baúl de la clase, un baúl que durará mucho tiempo; cuando alguien lo encuentre, al cabo de cien años, deberá poder llegar a saber cómo era el grupo. Por este motivo deben prestar mucha atención a lo que colocan dentro del baúl, con la finalidad de no desorientar ni dar pistas falsas a su futuro	-Caja. -Elementos de la clase.

			<p>descubridor. Para construir el baúl, cada miembro del grupo debe depositar un máximo de dos cosas que considere muy representativas de aspectos positivos de la clase: fotos, mascotas, dibujos, poesías, libros, deseos, proyectos... El último día cada alumno explicará por qué ha elegido esos objetos. En una cartulina grande pueden anotarse todos aquellos aspectos positivos del grupo que los alumnos han señalado.</p>	
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.	-Mejorar capacidades de comunicación interpersonal. -Desarrollar habilidades para expresar los sentimientos, deseos, demandas propias y entender los de los demás.	-Cooperación. -Unirse como grupo	<p><b>-El aprendizaje cooperativo.</b></p> <p>Las estrategias de aprendizaje cooperativo son métodos organizados y altamente estructurados, deben tener tres características para su éxito: objetivos de grupo (recompensas para el equipo), responsabilidad individual (la única manera</p>	-Material académico

			<p>en la cual un grupo puede tener éxito es asegurarse de que cada uno de los miembros del mismo ha aprendido) y oportunidades iguales para lograr el éxito (progresión individual en función del desempeño anterior). Las clases típicas en el aprendizaje cooperativo tienen unos pasos: presentación del contenido por parte del maestro; discusión de los estudiantes y práctica de la habilidad en grupos; evaluación del dominio individual; y reconocimiento para el equipo. Los equipos de aprendizaje deben ser heterogéneos (los miembros deben tener diferente rendimiento académico, que existan diversidad de género y etnia). Permanecerán juntos durante las semanas necesarias para terminar el proyecto. Existen diversas</p>	
--	--	--	--	--

			estrategias de aprendizaje cooperativo: Divisiones para el aprovechamiento en los equipos de estudiantes, Torneos de juegos entre equipos, Rompecabezas II, Investigación grupal,...	
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.	-Mejorar capacidades de comunicación interpersonal. -Desarrollar habilidades para expresar los sentimientos, deseos, demandas propias y entender los de los demás	-Cooperación. -Unirse como grupo.	-Aprender a trabajar en pequeño grupo. Se divide la clase en grupos de 7 u 8 miembros y se presentan las instrucciones: “Van a realizar un trabajo en el que se va a poner en práctica su rapidez para la solución de problemas...” Se continúa explicando en qué consiste el problema que deben resolver. A los 30 minutos se da por terminado el trabajo, si los grupos han terminado el trabajo. Se entrega a cada miembro del grupo un ejemplar del cuestionario de evaluación y se les pide que lo completen. Posteriormente se pide a cada grupo que explique el procedimiento que ha	-Un ejemplar para cada uno del problema de lógica. -Ejemplar del cuestionario autoevaluación para cada uno.

			<p>empleado para resolverlo y se va anotando en la pizarra. Por último, se comentan los cuestionarios. ¿Hemos participado todos en el trabajo? ¿Alguien se ha quedado sin intervenir? ¿Quién? ¿Qué hemos hecho para organizarnos? ¿Qué pasos hemos seguido para hacer el trabajo? ¿Qué medios hemos empleado para ir más deprisa? ¿Qué ayudó a realizar el trabajo en forma rápida? ¿Qué dificultó hacer el trabajo de forma rápida?</p>	
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.	-Mejorar capacidades de comunicación interpersonal.	-Cooperación. -Unirse como grupo	<b>-Cuento de una palabra:</b> En círculo. Cada persona debe decir una palabra para desarrollar un cuento.	-----
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales	-Mejorar capacidades de comunicación interpersonal.	-Cooperación. -Unirse como grupo.	<b>-Contar y escuchar a trozos:</b> Los niños se sientan en círculo. El maestro empieza un cuento, pero para en un momento dramático. La próxima persona tiene que seguir, pero también parará para	-----

			que una tercera persona continúe.	
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.	-Mejorar capacidades de comunicación interpersonal. -Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales	-Cooperación. -Unirse como grupo. -Iniciaciones sociales.	<b>-Abrazos musicales:</b> Los niños y niñas dan vueltas por la habitación al ritmo de la música, cuando se detiene la música todos se deben abrazar con un compañero. Luego empieza otra vez la música. Deben abrazarse cada vez a una persona diferente.	Celular, radio o cualquier instrumento musical.
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales	-Mejorar capacidades de comunicación interpersonal. -Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales.	-Cooperación. -Unirse como grupo. -Iniciaciones sociales.	<b>-Esto es un abrazo, ¿un qué?</b> Los niños se sientan en círculo. A dice a B, que está a su derecha: “Esto es un abrazo” y le da un abrazo. B contesta “¿Un qué?” y A repite “un abrazo”. Luego B realiza el mismo procedimiento con C, y C con D... hasta que se llegue al final del círculo. Se puede diversificar el juego con “una caricia”, “un apretón de manos”...	-----
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales	-Mejorar capacidades de	-Cooperación. -Unirse como grupo.	<b>-Pasar el disco.</b> Se forma un círculo, con todos de rodillas mirando	-Un objeto en forma de disco

	<p>comunicación interpersonal.</p> <p>-Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales.</p>	<p>-Iniciaciones sociales.</p> <p>-Pedir ayuda.</p>	<p>hacia el interior del mismo.</p> <p>Se pone en la espalda (en la cabeza, en el hombro...) de una persona un objeto en forma de disco. El objetivo es pasar el disco de espalda a espalda sin usar las manos. Si se cae, se vuelve a poner encima de la última persona que lo tenía.</p>	
<p>-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.</p>	<p>-Mejorar capacidades de comunicación interpersonal.</p> <p>-Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales</p>	<p>-Cooperación.</p> <p>-Unirse como grupo.</p> <p>-Iniciaciones sociales.</p> <p>-Pedir ayuda.</p>	<p><b>-Maraña humana.</b></p> <p>Dos personas salen de la habitación. Los demás forman un círculo tomados de las manos y se enrolla, pasando por encima, debajo y en medio unos de otros. Los dos que están fuera entran e intentan desenredarlos.</p>	-----
<p>-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.</p>	<p>-Mejorar capacidades de comunicación interpersonal.</p> <p>-Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales.</p>	<p>-Cooperación.</p> <p>-Unirse como grupo.</p> <p>-Iniciaciones sociales.</p>	<p><b>-Fila de cumpleaños sin hablar.</b></p> <p>El educador sólo dará estas instrucciones: “Sin hablar, hagan una fila según el día y mes de vuestros cumpleaños. Tenemos que hacer una fila desde enero hasta diciembre”. Los</p>	-----

			participantes tienen que buscar la forma de comunicarse sin palabras y buscar dónde debe empezar y terminar la fila.	
-Desarrollar habilidades sociales e interpersonales.	-Mejorar capacidades de comunicación interpersonal. -Favorecer el inicio de nuevas relaciones sociales	-Cooperación. -Unirse como grupo. -Iniciaciones sociales. -Pedir ayuda	<b>-Alfabeto.</b> Cada persona representa una letra del alfabeto y tiene que juntarse para formar palabras.	-----
-Reducirla violencia.	-Desarrollar procedimientos pacíficos de resolución de conflictos	-Identificación del problema. -Búsqueda de soluciones. - Elegir solución más adecuada. -Probar la solución.	<b>-Taller de cuentacuentos:</b> <b>Cuento: El perro Bonachón.</b> Érase una vez un perrillo precioso de color canela, se llamaba bonachón, y tenía las orejas muy largas, pero muy largas. Cuando andaba, las arrastraba por el suelo; si bebía agua metía antes las orejas que la lengua y al correr parecía que dos alas salían de su cabeza para echar a volar. Bonachón, era el perro más juguetón del lugar, le encantaba jugar con los demás animales. Pero le	-El cuento. -Unas ilustraciones que representen el cuento

			<p>ocurría algo terrible: cuando comenzaba a jugar sacaba sus garras y arañaba y hería, incluso tiraba bocados de verdad. La verdad es que él no sabía qué hacía daño, pero los demás animales empezaron a enfadarse y le dejaron solo. (Identificar entre todos, el problema: ¿qué le pasará al perrito?). Como nadie quería jugar con él, se fue al campo, se escondió entre los matorrales y decidió que si nadie le quería se convertiría en un perro rabioso que asustaría a todo el mundo. Desde luego nadie se atrevía a pisar el campo, pues todos le temían. Aquella situación no podía durar mucho más tiempo, ya que no tenían qué comer. (Buscar posibles soluciones: ¿qué creéis que podrían hacer los animales para solucionar el problema?). Los animales se</p>	
--	--	--	---	--

			<p>reunieron y decidieron mandar a Col para que hablara con él. ¿Qué quién era Col? Pues era el único animal a quien el perro no podía morder: Col era un caracol. El caracol llegó muy lentamente a la casa de Bonachón y lo llamó: ¡Bonachón, Bonachón! Bonachón salió disparado y el caracol al verlo se escondió en su caparazón. Él sacó sus garras y le dio muchas vueltas a aquella cosa que parecía una piedra. Cuando se cansó vio cómo una cabecilla pequeña asomaba por debajo y le decía: -Quiero hablar contigo. -Vaya una piedra que habla, qué rara. -Soy el caracol Col, me han enviado los animales del bosque para decirte que te tienen un miedo terrible. -Pero si yo sólo quiero jugar con ellos. - En cambio ellos no quieren jugar contigo porque les</p>	
--	--	--	--	--

			<p>haces mucho daño, siempre salen heridos de eso que tú llamas juego. -Pero, ¿cómo les hago daño? -Eso que tú llamas juego es sólo violencia. - ¿Y qué es eso? - Pegar patadas, arañar, tirar bocados, pelear, insultar... Eso es violencia. -Entonces, ¿qué es jugar? -Jugar es disfrutar. <b>(Probar la solución: ¿dará resultado la solución de Col?).</b> Bonachón pensó mucho sobre lo que le había dicho el caracol y comprendió porque nadie quería jugar con él, y como era muy listo cambió su forma de jugar. Desde aquel día Bonachón volvió a ser amigo de todos los animales y fue mucho más feliz que estando todo el día solo y enfadado.</p>	
-Reducirla violencia.	-Desarrollar procedimientos pacíficos de resolución de conflictos.	-Análisis de la situación conflictiva	<p><b>-Rincón de los conflictos.</b> Es un momento escolar organizado para que alumnos y profesores puedan hablar de conflictos</p>	-----

			<p>que han surgido a lo largo de la jornada escolar, con el fin de mejorar la convivencia. La organización del rincón supone:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Destinar una pequeña parte del tiempo semanal.</li> <li>-Disponer el espacio de la clase de manera que favorezca el diálogo y ayude a fortalecer con este simbolismo la actitud de cooperación entre todos sus miembros.</li> <li>-Dialogar para entenderse mejor: determinar el problema, por qué ha surgido, cual ha sido la consecuencia, cómo se podía haber solucionado mejor... El maestro debe actuar como mediador y facilitador del proceso</li> </ul>	
-Reducirla violencia	-Desarrollar procedimientos pacíficos de resolución de conflictos	-Identificación del problema. -Búsqueda de soluciones. -Elegir solución más adecuada.	<b>-Marionetas conflictivas.</b> Una manera de usar las marionetas consiste en representar un conflicto de "verdad". Por ejemplo, el profesor empieza una	-Marionetas

		<p>-Probar la solución.</p>	<p>discusión entre dos marionetas-guantes que lleva: “Tú tomaste mi libro” “¿Qué dices? El libro es mío”. La parodia se sigue desarrollando hasta el punto en que hay que tomar una decisión. La marioneta pregunta a los espectadores: “¿Qué debo hacer?”, y estos tienen que pensar las posibles soluciones. Se representarán las soluciones pensadas por los niños y el profesor preguntará: “¿Crees que esto funciona?”. De esta manera se evaluarán cada una de las alternativas.</p>	
--	--	-----------------------------	--	--

Notas

---



---



---



---



## Modulo práctico

- Instrucciones.
  - Formar 4 grupos
  - Ejecutar y analizar distintas aplicaciones relacionadas al ámbito educativo. (20 minutos)
  - Realizar análisis de ventajas, desventajas y bajo que circunstancias utilizarían la aplicación revisada. (10 minutos)
  - Elegir a un miembro del grupo para presentación al grupo docente. (5 minutos)

## Tecnología en el contexto educativo

- Introducción
  - Tradicionalmente, el uso de recursos educativos solo permite la transmisión de información de forma unidireccional y pasiva para los estudiantes.
  - Por el contrario, las nuevas TIC que se han introducido en las últimas décadas han permitido garantizar la comunicación bidireccional, en mayores niveles de interacción entre profesores, estudiantes y uso de nuevos formatos multimedia.
  - Particularmente en Chile, en los últimos años se han incrementado considerable el uso de TIC en educación

- [www.vedoque.com](http://www.vedoque.com)
- [www.pipoclub.com](http://www.pipoclub.com)
- [www.arbolabc.com](http://www.arbolabc.com)
- [www.memorado.es](http://www.memorado.es)



**Vedoque** *Juego y aprende con los vedoques*



**PORTAL  
EDUCATIVO  
PARA  
NIÑOS**

**PIPOCLUB.COM**

- **Actividad 2 Modulo 2**

## Desarrollo de protocolo de acción ante episodios de desregulación conductual en alumnos con nee.

- Trastornos generales de la conducta
  - Patrón de conducta persistente a lo largo del tiempo, que afecta a los derechos de los otros y violenta las normas apropiadas para su edad. (negativa, desafiante, disruptiva, agresiva)
- Alteraciones del comportamiento
  - Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)
  - Trastorno negativista desafiante
  - Trastorno disocial

## Equipo de trabajo

- Docentes
- Asistentes de la educación
- Psicólogos
- Asistentes sociales
- Terapeutas Ocupacionales
- Cuerpo paraprofesional (dirección, inspectores, etc).

## Importancia de un protocolo ¿Cómo actuar ante un desajuste

- El objetivo de crear un protocolo de acción ante eventuales desajustes conductuales que generen riesgo en los alumnos, ya sea quien está bajo una crisis o sus compañeros, es conocer paso a paso como actuar, a fin de optimizar tiempos de respuesta, evitar complicaciones mejora la convivencia al interior

### f. Nómina de estudiantes con TDA-TEA 2018

## Elementos de elaboración de protocolo

- Fecha de elaboración
- Autores
- **Introducción (describir la necesidad de generar este protocolo)**
- **Definición de procedimientos**
- **Objetivos generales (2) y específicos (2 para cada específico)**
- **Población diana (en quienes se aplicaran los procedimientos)**
- **Personal que interviene (definir personal y roles de cada integrante)**
- Materiales (necesarios para realizar el procedimiento)
- **Procedimientos (describir la que se va a hacer)**
- **Precauciones (a considerar en la puesta en marcha de los procedimientos)**
- Evaluación (elementos que nos indiquen el funcionamiento del protocolo)

**FECHA DE ENTREGA PROTOCOLO COMPLETO: VIERNES 31**

**MAYO ENVIAR A LOS EMAILS:**

[fernanda.munoz.tr@gmail.com](mailto:fernanda.munoz.tr@gmail.com) - [jorge.silva21@live.cl](mailto:jorge.silva21@live.cl)

Nombre	Fecha de nacimiento	Edad	Diagnostico	Curso
P.F.A.S	30/11/2013	4 años	TEA - Clásico	NT1
T.S.V.S	14/11/2011	6 años	TEA	1° año
M.A.C.V	02/03/2012	6 años	TEA	1° año
V.J.S.S	11/01/2012	6 años	TEA	1° año
L.EN.O	01/09/2008	10 años	TEA	4° año
A.A.A.G	01/10/2005	6° año	TEA	6° año
TDA-TDAH				
Nombre	Fecha de nacimiento	Edad	Diagnostico	Curso
Y.E.C.M	24/03/2012	6	TDAH	1° año
J.Á.L.O	03/11/2011	6	TDA	1° año
B.W.F.F	27/02/2011	7	TDAH	2° año
M.D.V.P	07/10/2010	8	TDAH	2° año
C.A.A.C	07/04/2008	10	TDAH	3° año
E.A.F.P	27/03/2009	9	TDA	3° año
A.E.R.A	01/11/2007	10	TDAH	4° año
V.N.E.G	03/08/2007	11	TDAH	5° año

J.A.C.V	16/01/2008	10	TDAH	5° año
J.E.I.T	25/01/2008	10	TDA	5° año
B.A.P.N	28/06/2007	11	TDAH	6° año
M.S.B.P	14/10/2006	12	TDAH	6° año
I.F.A.M	07/02/2006	12	TDA	7° año
J.F.B.B	07/02/2005	13	TDAH	7° año
C.E.I.P	09/09/2004	14	TDA	7° año
I.E.R.C	19/07/2004	14	TDA	8° año
N.B.C.M	21/12/2004	14	TDA	8° año
A.P.M.M	19/11/2003	14	TDA	8° año

**g. Grafica de respuestas obtenidas en diagnóstico inicial sobre conceptos relacionados a inclusión escolar**

**Mencione las 3 primeras palabras que se le vengan a la mente cuando escuchan Necesidades Educativas Especiales.**



**h. Protocolo elaborado por grupo de docentes de la escuela VIPLA entregado posterior a charlas y talleres.**



**ILUSTRE MUNICIPALIDAD DE PENCO  
DEPARTAMENTO EDUCACION MUNICIPAL PENCO  
ESCUELA VIPLA F-584 LIRQUEN**

**Fono: 2384019**

**E-mail: [evipla@gmail.com](mailto:evipla@gmail.com)**

## **PROTOCOLO DE CONTENCIÓN A ESTUDIANTES DEL SEGUNDO**

### **CICLO BÁSICO**

**Fecha elaboración:** 28.06.2019.

**Autores:**

Emilia Parra (profesora PIE)

Francisca Riquelme (docente 2° ciclo – música)

Camila Saldías (docente 2° ciclo – profesora jefe 6to año)

Oriela Suárez (docente 2° ciclo – profesora jefe 8vo año)

Roxana Valencia (docente 2° ciclo- profesora de religión)

**Introducción:**

Este protocolo describe las medidas a adoptar en el caso que se produzcan, por parte de un estudiante, una crisis de pérdida de control con agresividad y suponga un peligro para la seguridad física de sí mismo y/o de los demás o, perturbando gravemente el normal desarrollo de las actividades propias de la escuela.

**Definición del procedimiento:**

- Contención ambiental: conjunto de acciones realizadas por el equipo que atiende a una persona en crisis emocional y/o agitación psicomotora.
- Contención emocional: La contención emocional es sostener las emociones de los niños a través del acompañamiento y ofreciendo vías adecuadas para la expresión de los sentimientos
- Contención física: es un recurso que se utiliza en situaciones extremas para mantener bajo control conductas que implican un peligro elevado para la propia, otros o para profesionales que estén trabajando en la zona.
- **Persona Disruptiva**”: es aquella **que** rompe con todo lo establecido a su alrededor o en su propio interior, ya sea en el ámbito **personal** o profesional.

**Objetivo general:**

Fortalecer el clima de convivencia escolar.

**Objetivo específico:**

Generar en los estudiantes competencias relacionadas con su desarrollo actitudinal, motivacional, personal y social

Promover estrategias en la comunidad escolar a fin de mejorar el clima de convivencia en la institución.

**Población diaria:**

Estudiantes entre 10 a 18 años pertenecientes al segundo ciclo básico de la escuela Vipla.

**Personal que interviene:**

Docente de aula, profesor jefe, subdirector, equipo de convivencia.

**Procedimientos**

**MEDIDAS AMBIENTALES (Preventivas)**

Estas medidas están enfocadas a la reducción de estímulos provocadores de conductas agresivas o disruptivas entre las cuales se pueden considerar aquellas como relajación muscular, técnicas de relajación, recordatorio de normas contenidas en el Reglamento de Convivencia escolar o propias de clase, entre otras.

Ante sucesos que ocurren en la sala de clase:

1. Contención en la sala de clases durante un tiempo prudencial por el docente o persona adulta que esté frente al curso usando la persuasión, llamada a la calma, cambio de actividades e invitando a deponer la actitud dependiendo de los cursos.
2. Pedir al estudiante que deje la sala de clases o del recinto en que esté sucediendo la crisis disruptiva y dirigirse con éste a consejería acompañado por dos personas adultas: consejero del ciclo, profesional del PIE, profesora de aula, orientador, psicóloga o coordinador de ciclo.
3. En ningún caso, el grupo de estudiantes permanecerá solo durante este procedimiento, toda vez que debe estar asistido por un profesional de la educación.

4. Ante la imposibilidad de vuelta a la calma del estudiante y una vez agotados los medios anteriores, desde la secretaría del Colegio se solicitará vía telefónica al apoderado que éste sea retirado del Establecimiento.

**Precauciones:**

Dependiendo de las características, edad y contextura de los estudiantes:

1° Tratar de realizar la contención a nivel emocional inicialmente.

2° Tener en cuenta contexto y lugar en la cual se debe realizar la contención

3° Si el estudiante es menudo, delgado y pequeño, lo puede contener una persona

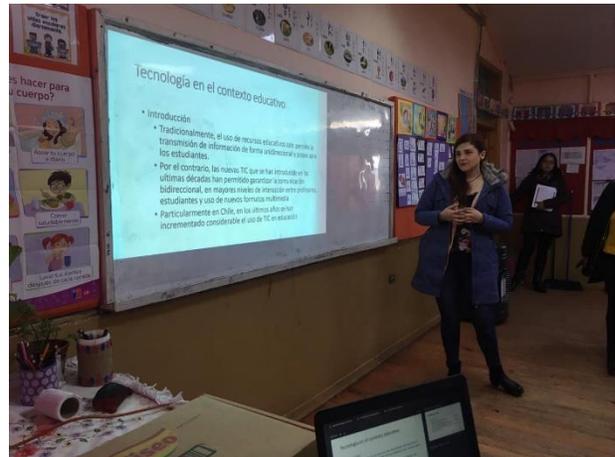
Teniendo el cuidado de no forcejear, apretar o ejercer fuerza física que pueda dejar marcas, moretones o daño el cuerpo

4° Si el estudiante es alto, fuerte y de una contextura mayor a la de la persona que debe realizar la contención física esta debe entre dos personas o más.

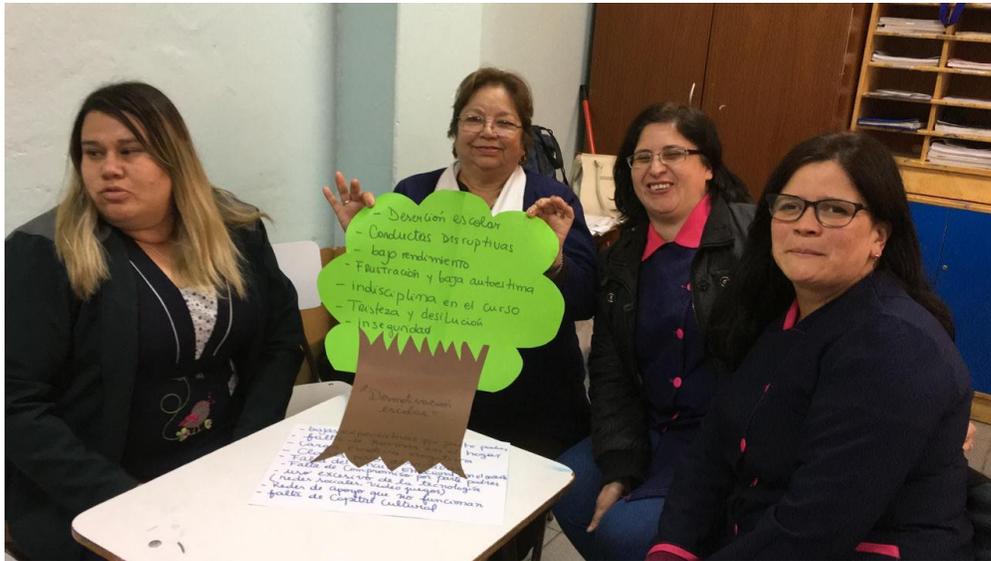
**Evaluación:**

Baja en el número de estudiantes que han sido intervenidos o en donde se ha debido aplicar el protocolo (registro de evidencias libro de clases y / o convivencia escolar)

**i. Registro fotográfico de intervenciones**











## J. Consentimiento informado para realizar intervención en Escuela VIPLA

"Capacitación en necesidades educativas especiales e inclusión escolar desde la neurociencia y perspectiva de derechos en docentes de primer y segundo ciclo de la Escuela F-584 VIPLA de la comuna de Penco, Concepción, Región del Bío-Bío, Chile".

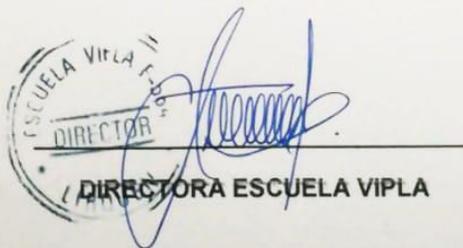
Proyecto para optar a grado de Magister en Neuro Rehabilitación

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Penco, 26 de Diciembre del 2018

Yo LESJIE VEGA MUÑOZ, R.U.N. 15.188.276-5

Directora de Escuela F-584 VIPLA de la comuna de Penco, Concepción, Región del Bio-Bío, Chile, declaro estar en conocimiento y doy autorización para que los kinesiólogos y alumnos de Magister en Neuro rehabilitación Fernanda Muñoz Troncoso y Jorge Silva Riffo, puedan realizar su proyecto de intervención beneficiando con ello y sin fines de lucro a los funcionarios del establecimiento, cuyo proyecto está destinado a optar con ello finalmente al grado de Magister de la Universidad Andrés Bello. La intervención consiste en realización de capacitación al equipo docente y asistentes de la educación sobre temáticas que surgen desde las necesidades presentadas por ellos mediante un levantamiento de información previo, llevado a cabo en conjunto con los docentes para brindarles herramientas para abordar de mejor manera las nuevas políticas públicas en educación con una perspectiva de derechos y visión inclusiva. Las fechas para las capacitaciones serán organizadas de acuerdo a la disponibilidad horaria del establecimiento en coordinación con horarios laborales de los exponentes.

  
DIRECTORA ESCUELA VIPLA