



MAGÍSTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO

**Propuesta de mejora para el abordaje colaborativo de situaciones desafiantes en
estudiantado del Espectro Autista en Escuela de la comuna de Mulchén**

Nombre del alumno (a):

Nicolás Aníbal Ortiz Pulgar

Docente Guía:

Dra. Bárbara Valenzuela Zambrano

Concepción, 2024

ÍNDICE DE CONTENIDOS

ÍNDICE DE TABLAS	4
ÍNDICE DE FIGURAS	5
1. INTRODUCCIÓN	6
2. RESUMEN EJECUTIVO	7
3. ANTECEDENTES DEL CONTEXTO.....	8
3.1. ANTECEDENTES TEÓRICOS.....	8
3.1.1. Trastorno del Espectro Autista	8
3.1.2. Inclusión Educativa de personas TEA.....	11
3.1.3. Políticas Educativas y Regulaciones Nacionales sobre TEA.....	12
3.1.4. Modelos de Intervención psicosocial para el apoyo de personas TEA	15
4. DESREGULACIÓN EMOCIONAL Y CONDUCTUAL [DEC].....	17
4.1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	24
5. DIAGNÓSTICO Y LINEA BASE.....	27
5.1. OBJETIVO GENERAL	27
5.1.1. Objetivos Específicos	27
5.2. DISEÑO METODOLÓGICO.....	28
5.2.1. Instrumentos de recolección de datos.....	29
5.2.2. Argumentación de las preguntas aplicadas.....	30
5.2.3. Carta Gantt	32
5.3. RESULTADOS	34
5.3.1. Generalidades	34
5.3.2. Desarrollo de resultados.....	36
5.3.3. Protocolos de Intervención	40
5.3.4. Trabajo Colaborativo en la Implementación del Protocolo DEC para TEA	41
5.3.5. Formación en Temática TEA y DEC	42

5.3.6. Infraestructura Adecuada	44
5.3.7. Síntesis de Resultados	44
6. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	46
6.1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	47
7. PROPUESTA PARA LA MEJORA.....	49
7.1. OBJETIVO GENERAL	49
7.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	50
7.3. METAS, RESULTADOS ESPERADOS Y MEDIOS DE VERIFICACIÓN	50
7.4. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LAS ACTIVIDADES.....	53
7.5. FASES	55
7.5.1. Fase 1: Sensibilización y concientizar y planificar trabajo con equipo directivo.....	56
7.5.2. Fase 2: Gestión de recursos para la solicitud de capacitación.	60
7.5.3. Fase 3: Trabajo de la ATE en conocimientos de las DEC en estudiantes TEA.	62
7.5.4. Fase 4: Talleres del programa.....	66
7.5.5. Fase 5: Jornada de socialización de nuevos protocolos.	73
7.5.6. Fase 6: Evaluación de la propuesta	75
8. RESULTADOS ESPERADOS	78
9. CONCLUSIONES	81
10. REFERENCIAS.....	84
11. ANEXOS	91
11.1. ANEXO 1. LEY TEA EN PRENSA	91
11.2. ANEXO 2. MODELO DE INCLUSIÓN TEA EN CHILE.....	92
11.3. ANEXO 3. DÍA MUNDIAL DE LA CONCIENCIACIÓN SOBRE AUTISMO Y ASPERGER.....	93
11.4. ANEXO 4. CONSENTIMIENTO INFORMADO.....	94
11.5. ANEXO 5. VALIDACIÓN DE PREGUNTAS	96
11.6. ANEXO 6. PREGUNTAS DE ENTREVISTAS	102

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 SITUACIÓN DEC VS SITUACIÓN DESAFIANTE	18
TABLA 2 FUNDAMENTACIÓN DE LAS PREGUNTAS	30
TABLA 3 CARTA GANTT	33
TABLA 4 DESCRIPCIÓN DEMOGRÁFICA GENERAL DE PARTICIPANTES	37
TABLA 5 ANÁLISIS CATEGORIAL DE RESULTADOS	38
TABLA 6. FASE 1. RESULTADOS AL LOGRO.....	57
TABLA 7. RESULTADOS AL LOGRO FASE 2.....	60
TABLA 8. RESULTADOS AL LOGRO DE LA FASE 3.....	64
TABLA 9. RESULTADOS AL LOGRO FASE 4 TALLERES INTEGRACIÓN PROFESORES	66
TABLA 10. RESULTADOS AL LOGRO FASE 4 TALLERES INTEGRACIÓN PIE, APODERADOS Y DIRECTIVOS	68
TABLA 11. RESULTADOS AL LOGRO FASE 4 TALLERES ESTUDIANTES	70
TABLA 12. RESULTADOS AL LOGRO FASE 4 TALLERES PADRES Y ESTUDIANTES TEA.....	72
TABLA 13. RESULTADOS AL LOGRO DE LA FASE 5.....	74
TABLA 14. RESULTADOS ESPERADOS AL LOGRO DE LA FASE 6.....	76

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 ETAPAS DE SITUACIÓN DESAFIANTE 21

FIGURA 2 ÁRBOL DEL PROBLEMA 46

1. INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un compromiso fundamental en la actualidad, y su éxito radica en la capacidad de las instituciones educativas para adaptarse y proporcionar un ambiente que fomente el desarrollo y aprendizaje de todos sus estudiantes. En este contexto, uno de los desafíos más significativos es el abordaje de episodios de Desregulación Emocional y Conductual [DEC de ahora en adelante] en el estudiantado con Trastorno del Espectro Autista [TEA] (Newman & Latifi, 2021).

El Trastorno del Espectro Autista [TEA en adelante], es una condición que presenta dificultades significativas en la comunicación, la interacción social y en la flexibilidad cognitiva. En Chile, se estima que 1 de cada 60 niños y niñas presenta esta condición. La recientemente promulgada Ley TEA en Chile, N° 21.545, tiene como objetivo asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades y resguardar la inclusión social de los niños, niñas, adolescentes y adultos con TEA (Irrarrázaval et al., 2023).

Además, existen normativas específicas para el manejo de situaciones desafiantes en estudiantado TEA. Estas orientaciones buscan un acompañamiento emocional y conductual basado en el bienestar físico y psicológico de niños y niñas en el Espectro Autista a través de una atención sensible ante situaciones desafiantes.

En cuanto a la cantidad de estudiantes con TEA en las escuelas de Chile, se estima que hay 183.373 alumnos/as matriculados/as con dicha condición, lo que representa un 5,12% de la matrícula total nacional. De estos, 166.780 (90,95%) asisten a establecimientos particulares subvencionados (BCN, n.d.).

2. RESUMEN EJECUTIVO

Se presenta una propuesta de mejora destinada a abordar de manera efectiva las situaciones desafiantes que enfrentan los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en una Escuela de la comuna de Mulchén, Chile. Para lograr este objetivo, se adoptó un enfoque cualitativo mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas a seis agentes clave involucrados en la intervención con estudiantes TEA. Los resultados de la fase diagnóstica revelaron que el establecimiento carece de una visión común y basada en evidencia en relación con el manejo de estas situaciones desafiantes por parte de los adultos del centro educativo, incluyendo profesores, apoderados y asistentes de la educación. Se identificaron como principales causas la escasa colaboración entre el equipo del Programa de Integración Escolar (PIE) y los docentes, así como la falta de una visión compartida sobre la naturaleza de las situaciones desafiantes y su manejo, sumado a la desactualización de los protocolos existentes para su abordaje.

La estrategia propuesta se centra en fomentar un trabajo colaborativo que incluya a toda la comunidad educativa, promoviendo una visión común y basada en evidencia para el tratamiento de las situaciones desafiantes en el estudiantado TEA. El objetivo es avanzar hacia un enfoque más preventivo que reactivo en el manejo de estas situaciones durante el transcurso de un año. Este enfoque no solo busca mejorar la intervención en las aulas, sino también fortalecer el trabajo en equipo entre los distintos funcionarios del establecimiento, incluyendo la co-docencia, para garantizar un apoyo integral y cohesionado a los estudiantes.

3. ANTECEDENTES DEL CONTEXTO

3.1. Antecedentes Teóricos

3.1.1. Trastorno del Espectro Autista

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) ha experimentado una evolución significativa en términos de diagnóstico y concepción a lo largo de las décadas. Anteriormente, el autismo se veía como un trastorno único, con una gama limitada de síntomas. Sin embargo, en las últimas décadas, ha habido un cambio radical en la comprensión del autismo, lo que ha llevado a una visión más inclusiva y comprensiva llegando al punto de considerarlo como un espectro (Vazquez-Vazquez et al., 2020).

En el pasado, el diagnóstico de autismo estaba basado en criterios específicos y restrictivos que a menudo dejaban fuera a individuos que presentaban síntomas atípicos. Esto llevó a la percepción errónea de que el autismo era un trastorno raro, cuando en realidad, muchos individuos con características autistas pasaban desapercibidos o eran mal diagnosticados. Con el tiempo, se reconoció que el autismo no era un trastorno homogéneo, sino más bien un espectro con una amplia variedad de presentaciones clínicas y niveles de severidad (Velarde-Incháustegui et al., 2021).

Un aspecto relevante de esta evolución es la inclusión y posterior eliminación del síndrome de Asperger del diagnóstico de autismo. Hasta hace poco, el síndrome de Asperger se consideraba un diagnóstico independiente dentro del espectro del autismo. Se caracterizaba por la presencia de dificultades significativas en la interacción social y la presencia de comportamientos y intereses restringidos y repetitivos, pero sin retrasos significativos en el lenguaje o el desarrollo cognitivo. Sin embargo, en la última edición

del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), el síndrome de Asperger ya no se considera un diagnóstico separado. En su lugar, el TEA abarca un rango más amplio de síntomas y niveles de severidad, integrando lo que antes se conocía como Asperger bajo el término general de Trastorno del Espectro Autista (Sánchez-Raya et al., 2015).

Esta nueva comprensión dio lugar al concepto del Trastorno del Espectro Autista (TEA), que abarca una variedad de perfiles clínicos que comparten características comunes, pero pueden manifestarse de manera muy diferente en cada individuo (Varela et al., 2021). Esto incluye el autismo clásico, el síndrome de Asperger y otros trastornos relacionados. Este enfoque más inclusivo ha permitido una mejor identificación y comprensión de las personas en el espectro, así como una mayor atención a sus necesidades individuales.

En términos de cifras mundiales, la prevalencia del TEA ha aumentado significativamente en las últimas décadas, aunque parte de este aumento puede atribuirse a una mejor detección y diagnóstico. Según estimaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS), aproximadamente 1 de cada 160 niños tiene un trastorno del espectro autista a nivel mundial (Freitas et al., 2021).

Según la Asociación Americana de Psiquiatría, el autismo se define como un trastorno del desarrollo neurológico caracterizado por déficits persistentes en la comunicación y la interacción social a través de múltiples contextos, junto con patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades (Hernández-Benítez

et al., 2023). El DSM-5 identifica dos dimensiones principales que componen los síntomas del TEA:

1. **Déficits en la Comunicación Social y la Interacción Social:** Incluye dificultades en la reciprocidad social, el uso de comportamientos no verbales para la comunicación, y el desarrollo de habilidades de relación adecuadas a su nivel de desarrollo.
2. **Patrones Repetitivos de Comportamiento, Intereses o Actividades:** Se manifiestan en comportamientos estereotipados, adherencia inflexible a rutinas, y comportamientos restringidos en términos de intereses y actividades.

En cuanto a cifras nacionales, la situación varía según el país y los criterios de diagnóstico utilizados. En muchos países, la prevalencia del TEA ha ido en aumento, aunque en algunos casos esto puede atribuirse en parte a una mayor conciencia y detección. En Estados Unidos, por ejemplo, los Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC) estiman que alrededor de 1 de cada 54 niños tiene TEA. En España, las cifras también han ido en aumento, aunque aún no hay una estimación precisa de la prevalencia del TEA a nivel nacional (García-Franco et al., 2019).

Esta consolidación en un solo espectro refleja un avance en la comprensión del autismo, reconociendo la variabilidad en la presentación clínica y enfatizando un enfoque más holístico y personalizado en el diagnóstico y la intervención. La transición hacia esta visión más inclusiva del TEA ha permitido una mejor comprensión y apoyo para las personas que viven con estas condiciones (Maluf Rodrigues Correia, 2023).

En resumen, el diagnóstico y la concepción del autismo han evolucionado significativamente en las últimas décadas, pasando de una visión limitada y restrictiva a una comprensión más inclusiva y compasiva del espectro autista. Aunque las cifras mundiales y nacionales varían, es evidente que el TEA afecta a una cantidad significativa de personas en todo el mundo, lo que subraya la importancia de una mayor investigación, conciencia y apoyo para aquellos en el espectro autista y sus familias.

3.1.2. Inclusión Educativa de personas TEA

La inclusión educativa es un tema de gran relevancia en el ámbito académico y social, y varios autores han contribuido con sus perspectivas y reflexiones sobre este concepto. A continuación, se presenta una discusión bibliográfica sobre la inclusión educativa desde la perspectiva de cuatro autores destacados: Stainback, Ainscow, Arnaiz y Echeita.

Stainback enfatiza que la inclusión educativa no es simplemente una serie de acciones, sino una actitud arraigada en un sistema de valores y creencias. Para Stainback, la inclusión implica dar la bienvenida a todos los estudiantes y ciudadanos en las escuelas y comunidades con los brazos abiertos (Fernández Batanero, 2006)

Por su parte, Ainscow resalta que la inclusión es un proceso de transformación que tiene una dirección definida. Según él, todas las escuelas incluyen a algunos niños en cierta medida y están en un viaje constante hacia la inclusión. Ainscow también subraya la creciente diversidad en las escuelas, con la presencia de diversas culturas, idiomas y religiones, lo que hace que la inclusión sea aún más relevante (San et al., 2020)

Arnaiz argumenta que la Educación Inclusiva es una actitud arraigada en un sistema de valores y creencias, no simplemente un conjunto de acciones. Este autor también destaca que la educación inclusiva implica brindar una atención personalizada a las necesidades individuales de cada estudiante, abarcando tanto los aspectos académicos como los emocionales y sociales

Por último, Echeita plantea que la escuela desempeña un papel fundamental en la construcción de una sociedad más inclusiva. Echeita sostiene que la educación inclusiva no solo concierne a los estudiantes con necesidades especiales. Además, destaca que la escuela debe reflejar el proyecto social que busca la inclusión en todos sus aspectos (Echeita, 2009).

3.1.3. Políticas Educativas y Regulaciones Nacionales sobre TEA

En Chile, al igual que en muchos otros países, se han implementado normativas para abordar la atención a personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Con el fin de garantizar sus derechos fundamentales, en base a lo establecido en Convención internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), la cual reconoce los derechos fundamentales de las personas con discapacidad, incluidas aquellas con TEA.

La convención establece principios de igualdad de oportunidades, accesibilidad, respeto a la dignidad y participación plena en la sociedad para las personas con discapacidad. Estas medidas están destinadas a garantizar el acceso a servicios de salud, educación y apoyo social para las personas en el espectro (Wallbridge et al., 2024).

En el contexto de la legislación y normativas que afectan a las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), es importante destacar varios aspectos clave. En primer lugar, antes de la promulgación de la Ley TEA, se debe mencionar la Ley de Inclusión del Ministerio de Educación (MINEDUC), que prohibió la selección en los establecimientos educativos que reciben aportes del estado. Esta ley ha permitido que muchos estudiantes con TEA accedan a la educación regular. Además, es crucial incorporar la referencia a los Decretos 170 y 83 del MINEDUC, que también juegan un papel importante en el apoyo a personas con TEA.

En general, estas normativas internacionales buscan garantizar el respeto a la dignidad y la participación plena en la sociedad para las personas con discapacidad, asegurando el acceso a servicios de salud, educación y apoyo social (Wallbridge et al., 2024). Es importante aclarar que tener TEA no implica necesariamente una discapacidad; sin embargo, muchos países que suscriben la Convención amplían la protección de derechos a personas del espectro autista, independientemente de si presentan discapacidad.

A nivel nacional, la legislación chilena se actualizó en 2010 para responder a los requerimientos de la Convención mencionada, con la promulgación de la Ley 20.422. Esta ley establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de las personas con discapacidad, buscando garantizar la inclusión educativa de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con TEA, en el sistema educativo regular. El Plan Nacional de Acción en Derechos Humanos 2018-2022 también incluye medidas específicas para promover los derechos de las personas con discapacidad, fortaleciendo

políticas y programas orientados a la igualdad de oportunidades y la inclusión social (Subdirección de los DDHH, 2018).

La Política Nacional de Discapacidad (DS1, 2016) establece lineamientos generales para la atención integral de las personas con discapacidad en Chile, incluyendo a aquellas con TEA. Esta política promueve la igualdad de oportunidades, la participación social y la autonomía a través de acciones coordinadas entre organismos gubernamentales y la sociedad civil. El Programa Nacional de Salud Mental y Psiquiatría (MINSAL, 2018) también incluye acciones específicas para mejorar la detección, diagnóstico e intervención con la población en Chile, fortaleciendo los servicios de salud mental y promoviendo la atención integral de las personas con TEA, con un enfoque en el apoyo a las familias.

El 10 de marzo de 2023, se promulgó la Ley N° 21.545, comúnmente conocida como la Ley TEA, cuyo objetivo es promover la inclusión, brindar atención integral y salvaguardar los derechos de las personas con TEA en los ámbitos social, de salud y educación. Esta legislación garantiza el desarrollo personal, la vida independiente, la autonomía y la igualdad de oportunidades para las personas con TEA, erradicando la discriminación y promoviendo un enfoque integral en sus vidas. La ley también reconoce la importancia de la neurodiversidad y establece principios fundamentales como el trato digno, la autonomía progresiva, la perspectiva de género, la intersectorialidad, la participación y el diálogo social, así como la identificación temprana y el seguimiento continuo (SENADIS, 2023).

En el ámbito educativo, la Ley TEA obliga al Ministerio de Educación a implementar un sistema nacional de apoyo para personas con TEA, que incluye la elaboración de planes educativos individualizados, la formación del personal docente y asistente, y la implementación de programas y recursos pedagógicos. También asegura el derecho a una educación inclusiva, gratuita y de alta calidad en todos los niveles educativos, respetando las particularidades individuales y necesidades específicas (cita de la Ley TEA según normas APA). La Ley 21.545 marca un hito importante al reconocer a las personas en el espectro autista como sujetos de derecho, garantizando una educación adecuada a sus capacidades y desafíos. No obstante, persisten desafíos para asegurar una implementación efectiva y participativa de esta ley, así como para fomentar la investigación y la generación de conocimiento en torno al TEA en el contexto chileno.

3.1.4. Modelos de Intervención psicosocial para el apoyo de personas TEA

Los Modelos de intervención psicosocial en personas del Espectro Autista representan estrategias diseñadas para la identificación y atención temprana de las necesidades psicosociales de las personas TEA. Su objetivo primordial es el mejoramiento de la calidad de vida y su plena inclusión social. A continuación, se mencionarán los tres con mayor apoyo teórico utilizados: Tanto a nivel nacional como internacional, se pueden encontrar diversos programas:

1. El Modelo de Detección Precoz e Intervención Temprana en TEA Representa un enfoque integral cuyo propósito radica en la identificación temprana y el abordaje de los signos indicativos del TEA (Rojas et al., 2019). Este modelo se sustenta en la formación y orientación de profesionales de la salud y la educación con el objetivo de diagnosticar

el TEA de forma temprana. El diagnóstico en la etapa temprana de la infancia, propician el acceso a intervenciones que aprovechan la neuro plasticidad inherente a esta fase del desarrollo, abriendo la posibilidad de atenuar o mejorar la respuesta de algunas de sus manifestaciones (Rojas et al., 2019). Las intervenciones tempranas pueden abarcar diversas estrategias terapéuticas y educativas diseñadas para mejorar las habilidades sociales, comunicativas y cognitivas. Y es relevante subrayar que este modelo no se concentra únicamente en el niño, sino que también engloba un componente esencial orientado al apoyo y la educación de las familias. Los padres y cuidadores reciben formación para una comprensión más sólida del TEA y para adquirir destrezas que faciliten el desarrollo de sus hijos (Porrás Roque et al., 2019).

2. El Modelo Denver de Atención Temprana para Niños Pequeños con Autismo (ESDM, por sus siglas en inglés), creado por el Instituto MIND de la Universidad de California, que se basa en los principios del análisis conductual aplicado (ABA, por sus siglas en inglés) y la psicología del desarrollo, el cual utiliza técnicas lúdicas y naturales para estimular el desarrollo cognitivo, social, comunicativo y adaptativo de los/as niños/as con TEA (Rogers & Dawson, 2010).

3. El Modelo SCERTS (sigla que corresponde a las iniciales en inglés de Social Communication, Emotional Regulation and Transactional Support), propuesto por Barry Prizant y Amy Wetherby, que se enfoca en el desarrollo de la comunicación social, la regulación emocional y el apoyo transaccional de las personas con TEA y sus familias, mediante la colaboración interdisciplinaria y el respeto a la individualidad y las preferencias de cada persona (Rubin et al., 2013).

4. Desregulación Emocional y Conductual [DEC]

Las agitaciones psicomotoras son episodios de alteración del estado mental y del comportamiento que se caracterizan por una intensa actividad motora, verbal o gestual, que puede ir acompañada de agresividad, autolesiones, impulsividad o desinhibición (García-Alba et al., 2017). Estos episodios pueden tener diversas causas, como el estrés, la frustración, la ansiedad, el dolor, la sobrecarga sensorial o la falta de comprensión del entorno (Carrasco et al., 2019). Los estudiantes con TEA son especialmente vulnerables a sufrir estas agitaciones debido a sus dificultades para regular sus emociones, comunicarse y adaptarse a los cambios (American Psychiatric Association, 2013).

El concepto de agitaciones psicomotoras es un término frecuentemente utilizado por el modelo médico, pero en educación a las agitaciones psicomotoras en el contexto nacional recientemente han sido “re etiquetadas” bajo el concepto de Desregulación Emocional y Conductual [DEC] (2023). De acuerdo a Alpizar (2019) las personas con desregulación emocional y conductual pueden tener dificultades para manejar el estrés o las interacciones sociales. Asimismo, Alpizar (2019), indica que, en el caso de personas del Espectro Autista en el contexto educativo, actualmente dicha condición es calificada como una necesidad educativa especial, de carácter permanente, pues:

“implica la presencia de barreras para aprender y participar, las que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que habitualmente utiliza el/la docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren, para ser atendidas, de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter

extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes” (MINEDUC, 2011, p.15).

Situaciones desafiantes en personas del espectro autista

En el caso del estudiantado autista una DEC es considerada como una situación desafiante, entendida en este contexto como aquella que ocurre con párvulos y estudiantes en el Espectro Autista que, por su frecuencia, duración o intensidad, requiere una atención particular y específica por parte de una persona adulta (MINEDUC, 2023). Estas situaciones, al no disminuir ante estrategias que generalmente se utilizan en situaciones similares que ocurren en este tramo etario, significan un desafío por parte de la persona adulta, ya que supone indagar con mayor precisión en las causas que la provocan.

Una reciente circular de la Superintendencia de Educación N°586 (MINEDUC; 2024), dirigida a todos los establecimientos con Reconocimiento Oficial del Estado, imparte instrucciones referidas a la promoción de la inclusión, la atención integral y la protección de los derechos de párvulos y estudiantes con Trastorno del Espectro Autista y para ello realiza una comparación entre las diferencias de una DEC y una situación desafiante (ver Tabla 1)

Tabla 1

Situación DEC vs situación Desafiante

Aspecto	Situación DEC	Situación Desafiante
Definición	Medida educativa correctiva destinada a ajustar el	Evento o comportamiento que interfiere con el proceso

Aspecto	Situación DEC	Situación Desafiante
	enfoque pedagógico ante dificultades específicas del estudiante.	educativo, que puede requerir ajustes o intervenciones inmediatas.
Objetivo	Corregir deficiencias en el proceso educativo, mejorar el desempeño académico del estudiante y adecuar estrategias pedagógicas.	Manejar y resolver comportamientos o situaciones que afectan negativamente el entorno de aprendizaje o la dinámica grupal.
Enfoque	Basado en la modificación del plan educativo, adaptaciones curriculares o intervención pedagógica específica.	Basado en la identificación y abordaje de comportamientos disruptivos o problemáticos en el aula.
Intervención	Implementación de estrategias y ajustes educativos específicos para el estudiante, tales como recursos adicionales, cambios en la metodología, o apoyo individualizado.	Aplicación de estrategias para manejar el comportamiento inmediato, como técnicas de redirección, refuerzo positivo o establecimiento de normas claras.
Evaluación	Evaluación continua del progreso del estudiante respecto a las medidas correctivas aplicadas y ajuste de las estrategias según sea necesario.	Evaluación de la efectividad de las estrategias utilizadas para abordar el comportamiento desafiante y ajuste de las intervenciones en tiempo real.
Duración	Generalmente de mediana a larga duración, dependiendo de la naturaleza de las	Suele ser de corto a mediano plazo, enfocado en resolver o mitigar la situación desafiante en el momento.

Aspecto	Situación DEC	Situación Desafiante
	dificultades y la necesidad de ajustes continuos.	
Colaboración	Requiere colaboración entre docentes, especialistas y familias para diseñar e implementar el plan de intervención.	Implica colaboración entre el personal educativo y, en algunos casos, las familias para gestionar la situación desafiante de manera efectiva.
Documentación	Documentación detallada del plan de intervención, ajustes realizados y progreso del estudiante.	Registro de la situación desafiante, las estrategias aplicadas y el impacto de las intervenciones en el comportamiento del estudiante.

Nota. Adaptación propia, 2024.

Dada las diferencias anteriormente presentadas es que se hace necesario tener un protocolo específico para situaciones desafiantes. De hecho, ello está garantizado en, la Ley N° 21.545 que obliga a los establecimientos educacionales a efectuar los ajustes necesarios en sus reglamentos y procedimientos internos, que consideren la diversidad de sus estudiantes y permitan el abordaje de desregulaciones emocionales y conductuales (República de Chile, art 18).

Figura 1

Etapas de situación desafiante

Se deben presentar al menos 4 de estas conductas:



Nota. Imagen obtenida de PIT, 2021.

Entendiendo como Acompañamiento Emocional y Conductual, al conjunto de acciones preventivas y/o responsivas desplegadas hacia un o una párvulo o estudiante autista a lo largo de su trayectoria educativa, y cuyo propósito es mitigar su vulnerabilidad ante el entorno, o responder comprensiva y eficazmente ante conductas desafiantes de manejar para el contexto educativo, sea por su intensidad, naturaleza o temporalidad (SUPEREDUC, 2023, p 13).

De acuerdo con la Superintendencia de Educación, los ajustes que deben realizar los establecimientos educacionales para el despliegue de los apoyos requeridos se pueden conceptualizar desde dos ejes:

1. Eje preventivo: Las comunidades educativas deberán identificar los elementos contextuales, sensoriales y relacionales que puedan afectar el bienestar de un o una párvulo o estudiante autista en el espacio educativo, con el propósito de precaver episodios de desregulación emocional.
2. Eje reactivo o de respuesta: Las comunidades educativas deberán planificar las acciones a desplegar en la respuesta a situaciones de mayor vulnerabilidad emocional manifiestas por parte de un o una estudiante o párvulo en el espacio educativo y que pueden gatillar o que gatillen conductas desafiantes para su manejo, dada su naturaleza, intensidad o temporalidad (SUPEREDUC, 2023, p.14).

Esto supone que cada establecimiento debe contar con dos instrumentos de gestión que permitan operativizar los apoyos requeridos, estos son:

- a. Plan de acompañamiento emocional y conductual (instrumento específico).

Respecto del Plan de acompañamiento emocional y conductual respecto de estudiantes debidamente diagnosticados como personas con trastorno del espectro autista, estos tienen la obligación de contar con un plan de manejo individual para identificar y, evitar de la forma más efectiva posible aquellas situaciones que pueden gatillar conductas y desregulaciones emocionales y conductuales. Además, deberá contener una descripción de los factores que los equipos educativos han identificado como eventualmente gatillantes de una situación desafiante, y de las medidas de respuesta aconsejadas ante ello. Teniendo en cuenta, a los adultos del establecimiento que acompañarán a él o a la estudiante en la recuperación de su estado de bienestar, el

desplazamiento del grupo de pares hacia otro espacio para permitir un manejo privado de la situación, y las estrategias de acompañamiento emocional a utilizar (SUPEREDUC, 2023).

Finalmente, este Plan de acompañamiento emocional y conductual debe ser personalizado y trabajado en conjunto con su familia. Para ello, el establecimiento deberá consultar al padre, madre o apoderado la existencia de indicaciones especiales ante una situación de mayor vulnerabilidad emocional y/o desafío conductual del estudiante.

- b. Protocolo de respuesta y atención a situaciones de desregulación emocional y conductual con niños, niñas y estudiantes en el Espectro Autista (instrumento general).

Los reglamentos internos de todos los establecimientos educacionales del país deberán incluir un protocolo que permita asignar responsabilidades, orientar las actuaciones concretas ante desregulaciones emocionales y conductuales en el contexto educativo.

El Protocolo debe regular, a lo menos, los siguientes aspectos:

1. La identificación de las etapas que componen el procedimiento mediante el cual se abordarán situaciones de desregulación emocional y conductual. Las actuaciones que comprenda este protocolo, en cada una de sus fases, deberán estar adaptadas y ser directamente proporcionales a la intensidad de los episodios.
2. La identificación del o los/as responsables de activar el protocolo y realizar las acciones que se establezcan en él, con especial consideración a las

indicaciones individuales de respuesta contenidas en el Plan de Acompañamiento.

3. Las medidas que se adoptarán inmediatamente para el resguardo físico y emocional del estudiantado, considerando la urgencia de activar el protocolo de accidentes escolares, en los casos que corresponda, y la necesidad de solicitar la presencia del padre, madre o apoderado, cuando se requiera.
4. La identificación del/a responsable de registrar lo sucedido en una ficha de registro anecdótico, que sirva de insumo para evaluar con posterioridad tanto el manejo de la situación como una reformulación del Plan de Acompañamiento, de ser necesario.
5. Las acciones de seguimiento y evaluación, así como los plazos en que éstas se llevarán a cabo (SUPEREDUC, 2023).

4.1. Justificación de la Investigación

Dicha propuesta de mejora se fundamenta en la necesidad de hacer más efectivo el abordaje de episodios de situaciones desafiantes en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en una Escuela de la comuna de Mulchén, Chile. Esta justificación se basa en una serie de razones cruciales:

1. Mejora del Bienestar Estudiantil: El estudiantado con TEA enfrenta desafíos únicos en su desarrollo emocional y conductual. Las agitaciones psicomotoras pueden ser una manifestación significativa de sus dificultades. Mejorar la forma en que estas agitaciones se manejan en el entorno escolar no solo contribuirá al

bienestar de estos estudiantes, sino que también les brindará la oportunidad de participar de manera más activa y efectiva en su educación.

2. **Inclusión Educativa:** La inclusión es un valor fundamental en la educación actual. Esta investigación busca asegurar que los estudiantes con TEA tengan igualdad de oportunidades en el sistema educativo chileno. Al proporcionar un enfoque más específico y adaptado para abordar las agitaciones psicomotoras, se promueve una educación inclusiva que atiende las necesidades individuales de todos los estudiantes.
3. **Desarrollo Profesional de los Docentes:** Los/as educadores/as desempeñan un papel crucial en el éxito de los estudiantes con TEA. Esta investigación justifica la necesidad de proporcionar capacitación específica y herramientas adecuadas a los docentes para que puedan abordar de manera efectiva las agitaciones psicomotoras. Esto no solo beneficiará a los estudiantes, sino que también mejorará la calidad y el desarrollo profesional de los educadores.
4. **Colaboración Interdisciplinaria:** El enfoque colaborativo entre educadores, terapeutas, psicólogos y otros profesionales de la salud mental es esencial para comprender y abordar integralmente las agitaciones psicomotoras en estudiantes con TEA. Esta investigación busca fomentar esta colaboración, lo que beneficiará tanto a los estudiantes como al sistema educativo en su conjunto.
5. **Optimización de Recursos:** Al identificar estrategias y enfoques adaptados, se optimizarán los recursos disponibles en el sistema educativo. Esto implica una asignación más eficiente de tiempo, esfuerzo y recursos financieros para abordar

las agitaciones psicomotoras, lo que puede redundar en una mejora general en la calidad de la educación.

6. Cumplimiento de Obligaciones Legales y Éticas: La inclusión de estudiantes con TEA está respaldada por legislaciones nacionales e internacionales. Esta investigación busca cumplir con estas obligaciones legales y éticas al mejorar el abordaje de las agitaciones psicomotoras, garantizando así que se respeten los derechos y la dignidad de estos estudiantes.

5. DIAGNÓSTICO Y LINEA BASE

5.1. Objetivo General

El objetivo general de esta propuesta es contribuir a la mejora del abordaje de situaciones desafiantes en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en una Escuela de la comuna de Mulchén, Chile.

5.1.1. Objetivos Específicos

- Actualizar el protocolo de atención y manejo de situaciones desafiantes en estudiantado TEA del establecimiento, teniendo en cuenta datos del establecimiento y actualización en temática TEA.
- Elaboración de los Planes de Acompañamiento emocional y conductual del estudiantado TEA del establecimiento en base a la estrategia de trabajo colaborativo.
- Proporcionar capacitación actualizada en TEA y manejo de situaciones desafiantes al profesorado y profesionales de la educación del establecimiento.
- Fomentar la colaboración entre el profesorado, asistentes de la educación y apoderados involucrados en el manejo de una situación desafiante, para desarrollar estrategias adaptadas a las necesidades individuales de cada estudiante con TEA.

- Implementar un sistema de evaluación y monitoreo continuo de las situaciones desafiantes que se presentan, permitiendo ajustes y mejoras constantes del abordaje individualizado de ellas.

5.2. Diseño metodológico

Se opta por un enfoque cualitativo en la investigación para lograr una comprensión profunda de la situación actual y las posibles mejoras en el manejo de episodios DEC en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este enfoque se elige debido a su capacidad para explorar las experiencias, percepciones y prácticas relacionadas con la intervención en DEC, que suelen ser complejas y contextuales. La investigación cualitativa es particularmente adecuada para estudiar fenómenos en contextos específicos, ya que permite una inmersión detallada en las dinámicas y problemáticas que afectan a los individuos involucrados (Denzin & Lincoln, 2011).

Para recolectar datos, se utilizará la técnica de entrevistas semiestructuradas. Este método se selecciona por su flexibilidad y capacidad para profundizar en los temas emergentes durante las entrevistas. Las entrevistas semiestructuradas permiten una guía básica de preguntas, al tiempo que facilitan la exploración de nuevos temas que surgen durante la conversación, lo que es crucial para abordar la complejidad de las DEC en el contexto del TEA (Bryman, 2016). Además, este enfoque proporciona datos ricos y detallados sobre las experiencias individuales y las prácticas educativas, permitiendo una comprensión más matizada de los desafíos y estrategias en el manejo de DEC.

El guion de la entrevista se desarrolla en función de los objetivos específicos de la investigación y una revisión exhaustiva de protocolos actualizados para la intervención

en DEC en el contexto nacional. Incluye un total de 9 preguntas, formuladas para abordar aspectos clave relacionados con la intervención en DEC y su impacto en los estudiantes con TEA (Cohen & Crabtree, 2008).

5.2.1. Instrumentos de recolección de datos

Las entrevistas semiestructuradas se implementaron como la técnica principal para obtener una comprensión profunda de las percepciones, experiencias y necesidades de los participantes en la investigación. Se llevaron a cabo entrevistas individuales con docentes, profesionales de la educación, psicólogos y otros miembros del personal escolar involucrados en el manejo de DEC en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este enfoque facilitó la obtención de información cualitativa detallada sobre las prácticas actuales, los desafíos enfrentados y las sugerencias para mejoras.

La elección de las entrevistas semiestructuradas se fundamenta en la literatura que subraya sus ventajas para la exploración de temas complejos y contextuales. Según Bernal (2016), este método proporciona un equilibrio entre estructura y flexibilidad, permitiendo a los investigadores adaptar las preguntas durante la entrevista para profundizar en temas emergentes. Además, Vizcaíno Zúñiga et al. (2023) destacan que las entrevistas semiestructuradas son efectivas para obtener perspectivas detalladas y matizadas, facilitando una comprensión más rica del fenómeno estudiado.

Para el análisis de los resultados, se aplicó un enfoque de análisis categorial cualitativo. Este método permitió descomponer los datos cualitativos en categorías manejables, facilitando la identificación de temas recurrentes y patrones emergentes.

Coelho (2020) explica que el análisis categorial es útil para organizar y interpretar datos complejos, ayudando a revelar insights significativos sobre los fenómenos estudiados.

5.2.2. Argumentación de las preguntas aplicadas

La desregulación emocional y conductual (DEC) en estudiantes del espectro autista representa un desafío significativo en el ámbito educativo. La comprensión y gestión de estos episodios requieren un enfoque integral que contemple las necesidades específicas de estos estudiantes y las estrategias de intervención adecuadas.

Esta investigación busca explorar cómo los educadores abordan estos episodios y cuáles son las estrategias implementadas para prevenir y manejar la DEC en el contexto escolar. La relevancia de las preguntas formuladas en la entrevista radica en su capacidad para desentrañar las prácticas pedagógicas y los obstáculos enfrentados por los docentes, así como en su potencial para contribuir al desarrollo de políticas educativas más inclusivas.

Tabla 2

Fundamentación de las preguntas

Preguntas de la Entrevista	Fundamentación
¿Cómo se abordan los episodios de desregulación emocional y conductual, en este caso las DEC del estudiantado del espectro autista desde el enfoque suyo como profesor de aula?	Esta pregunta es crucial ya que permite explorar las estrategias específicas que los docentes emplean para manejar situaciones de desregulación, lo que puede relacionarse con el modelo de intervención en crisis de la Crisis Intervention Theory, que enfatiza la importancia

Preguntas de la Entrevista	Fundamentación
	de la respuesta inmediata y la creación de un entorno seguro para el estudiante.
<p>¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrentan ustedes como docente al tratar los episodios en el estudiantado del espectro autista?</p>	<p>Comprender los obstáculos que enfrentan los docentes es fundamental para identificar áreas de mejora en la formación y el apoyo que reciben. Según la Teoría de la Autodeterminación, el manejo adecuado de estas dificultades puede influir en la motivación y la competencia del docente en su labor educativa.</p>
<p>¿Se realizan actividades o estrategias de prevención de episodios de desregulación emocional y conductual para el estudiantado del espectro autista en su establecimiento? Si es así, ¿cuáles?</p>	<p>Esta pregunta aborda la proactividad en el manejo de la DEC. La Teoría del Aprendizaje Social sugiere que la prevención puede ser más efectiva al crear un entorno de aprendizaje positivo y al fomentar relaciones sociales saludables.</p>
<p>¿Se realizan actividades, estrategias de apoyo posterior a los episodios de desregulación emocional y conductual para el estudiantado del espectro autista en el establecimiento?</p>	<p>La comprensión de las estrategias de apoyo implementadas es esencial para evaluar la eficacia del entorno escolar en la rehabilitación emocional de los estudiantes. La Teoría de la Relación de Ayuda puede ser aplicada aquí, resaltando la importancia de las interacciones positivas después de una crisis.</p>
<p>¿Durante el año 2023, en base a su experiencia, cuántas veces se ha activado el protocolo para el manejo de episodios de desregulación emocional y conductual en la</p>	<p>Esta pregunta proporciona datos cuantitativos sobre la frecuencia de episodios DEC, lo que es vital para la Teoría del Cambio, que sugiere que</p>

Preguntas de la Entrevista	Fundamentación
población estudiantil del espectro autista en su establecimiento?	la evaluación de resultados es clave para mejorar procesos y resultados educativos.
¿Han existido adecuaciones de estos protocolos de DEC que se realizan para el estudiantado del espectro autista en el establecimiento? ¿Tiene usted información si se han actualizado?	Indagar sobre la actualización de protocolos es fundamental para entender cómo las prácticas se adaptan a las necesidades cambiantes de los estudiantes, lo que se alinea con el principio de Mejora Continua en la gestión educativa.
¿Cuáles son las actividades estrategias que se realizan en el establecimiento para estudiantes no pertenecientes al espectro autista, para que ellos comprendan las regulaciones emocional y conductual de DEC de sus compañeros o compañeras?	Esta pregunta es relevante ya que se centra en la educación inclusiva, fundamentada en la Teoría de la Diversidad, que aboga por la importancia de crear conciencia y empatía en la comunidad escolar hacia los estudiantes con TEA.
¿Cuáles serían las acciones que deberían implementarse por parte de las y los miembros de la comunidad educativa para mejorar la respuesta institucional ante episodios DEC del estudiantado del espectro autista?	Esta pregunta busca identificar recomendaciones para una mejora continua en la respuesta institucional, lo que se relaciona con la Teoría de Sistemas, que destaca la interconexión y la colaboración entre los distintos actores educativos para crear un entorno favorable para todos los estudiantes.

Nota. Elaboración propia, 2023.

5.2.3. Carta Gantt

La carta Gantt fue una herramienta esencial en la planificación y gestión de proyectos, proporcionando una representación visual del cronograma de actividades, los plazos y la asignación de recursos a lo largo del tiempo. Para la investigación sobre el

"Abordaje Colaborativo de Situaciones Desafiantes en el Estudiantado del Espectro Autista en una Escuela de la Comuna de Mulchén", se utilizó una carta Gantt para organizar y programar las tareas clave. A continuación, se presentó una versión simplificada de la carta Gantt.

Tabla 3
Carta Gantt

Actividad	Duración	Fecha de Inicio	Fecha de Finalización
Fase 1: Planificación y Preparación			
Definición de Objetivos e Hipótesis	1 semana	23/10/2023	27/10/2023
Revisión de Literatura	2 semana	30/10/2023	10/11/2023
Diseño de Metodología	1 semana	13/11/2023	18/11/2023
Validación de Instrumentos	2 semana	04/12/2023	16/12/2023
Fase 2: Recopilación de Datos			
Entrevistas con Participantes	2 semanas	08/01/2024	20/01/2024
Observación Directa	3 semanas	04/03/2024	22/03/2024
Fase 3: Análisis de Datos			
Transcripción de Entrevistas	2 semana	01/04/2024	12/04/2024
Análisis de Datos Cualitativos	2 semana	15/04/2024	26/04/2024
Análisis de Datos Cuantitativos	1 semana	29/04/2024	03/05/2024
Fase 4: Elaboración de Propuesta			
Discusión de modelo	1 semana	06/05/2024	10/05/2024
Elaboración propuesta	2 semanas	20/05/2024	31/05/2024
Revisión de propuesta	2 semana	03/06/2024	14/06/2024
Fase 5: Interpretación y Conclusiones			
Interpretación de Resultados	2 semanas	01/07/2024	12/07/2024
Redacción del Informe Final	3 semanas	15/07/2024	02/08/2024
Presentación de Resultados	2 semanas	12/08/2024	23/08/2024

Nota. Elaboración propia, 2024.

5.3. RESULTADOS

5.3.1. Generalidades

Para obtener los resultados de la investigación, se siguió un proceso meticuloso que garantizó la precisión y la validez de los datos recopilados. La transcripción de las entrevistas se realizó de manera cuidadosa y se aseguraron medidas para mantener la confiabilidad de la información. Los registros de las entrevistas fueron transcritos verbatim por un transcriptor profesional, y posteriormente se realizó una revisión exhaustiva para verificar la precisión de las transcripciones. Esta revisión incluyó una comparación entre las grabaciones originales y las transcripciones para corregir cualquier error o discrepancia.

El análisis de los datos se llevó a cabo utilizando un enfoque combinado de análisis deductivo e inductivo. En el análisis deductivo, se utilizaron categorías predefinidas basadas en los objetivos de investigación y la literatura existente para clasificar la información. Esto permitió identificar patrones y temas emergentes que coincidían con los aspectos teóricos y conceptuales del estudio. Por otro lado, el análisis inductivo implicó una exploración abierta de los datos para descubrir temas emergentes y categorías que no habían sido anticipadas previamente. Este enfoque inductivo permitió una comprensión más profunda y flexible de las experiencias y percepciones de los participantes.

La combinación de métodos deductivos e inductivos se fundamentó en la literatura sobre metodologías cualitativas, que señala que el uso de ambos enfoques puede enriquecer el análisis al proporcionar una estructura organizada al tiempo que permite la

aparición de nuevas perspectivas (Bernal, 2016; Vizcaíno Zúñiga, Cedeño Cedeño y Maldonado Palacios, 2023). El análisis deductivo proporcionó un marco para interpretar los datos en relación con las teorías existentes, mientras que el enfoque inductivo facilitó la identificación de temas emergentes relevantes para el contexto específico de la investigación.

Este enfoque metodológico garantizó una interpretación exhaustiva y equilibrada de los datos, permitiendo una comprensión completa de las situaciones desafiantes enfrentadas por los estudiantes con TEA y las prácticas actuales en el contexto educativo.

El análisis de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas en una Escuela de la comuna de Mulchén no solo busca exponer las experiencias y percepciones de los participantes sobre el manejo de situaciones desafiantes en estudiantes del espectro autista, sino también proporcionar un marco interpretativo que enriquezca esta comprensión. La utilización de la teoría del liderazgo pedagógico, tal como la define Leithwood (2006), resulta esencial para contextualizar los hallazgos dentro de una estructura que enfatiza el papel de los líderes educativos en la implementación de prácticas efectivas y en la promoción de un entorno colaborativo.

El liderazgo pedagógico implica que los directores y educadores no solo gestionen la institución, sino que también establezcan una visión clara y compartida, alineando los esfuerzos del equipo hacia objetivos comunes. Esto se vuelve particularmente relevante al abordar el protocolo de intervención ante situaciones desafiantes, ya que un liderazgo efectivo puede ser determinante en la socialización y el conocimiento del mismo. En este

sentido, se hace indispensable analizar cómo las dimensiones de liderazgo pedagógico, como "Establecer dirección" y "Desarrollar capacidades", pueden influir en la implementación y efectividad de los protocolos diseñados para responder a las necesidades de los estudiantes TEA.

La falta de socialización del protocolo, por ejemplo, puede reflejar una insuficiente comunicación de la visión institucional y el compromiso por parte del liderazgo. Por lo tanto, el análisis de las categorías que emergen de las entrevistas no debe limitarse a la descripción de los hallazgos, sino que debe integrarse con la teoría del liderazgo pedagógico para ofrecer una interpretación más rica y significativa. De esta manera, el análisis no solo responde a las inquietudes planteadas por los participantes, sino que también aporta un marco de referencia que puede guiar futuras acciones y mejoras en el contexto educativo.

A continuación, se presentan los resultados del análisis temático de las entrevistas, organizados por categorías y dimensiones, que reflejan las experiencias y percepciones de los participantes sobre el abordaje actual de las situaciones desafiantes en el estudiantado del espectro autista.

5.3.2. Desarrollo de resultados

Las seis entrevistas realizadas durante el año 2024 ofrecen una visión completa sobre el abordaje actual de las situaciones desafiantes en el estudiantado del espectro autista en una Escuela de la comuna de Mulchén.

Tabla 4

Descripción demográfica general de participantes

	Rol	Género	Edad
1	Encargada de Convivencia	Femenino	40 años
2	Coordinadora Programa PIE	Femenino	41 años
3	Psicóloga Programa PIE	Femenino	35 años
4	Profesor	Masculino	33 Años
5	Paradocente	Femenino	44 años
6	Apoderado	Masculino	41 años

Nota. Elaboración propia, 2024.

La tabla 3 presenta una descripción demográfica general de los/as participantes, destacando su rol en la institución educativa, género y edad. A partir de los datos recopilados, se puede observar que la edad promedio de los/as entrevistados/as es de 38 años. Respecto al género, hay cuatro mujeres que corresponden al 66,6% de entrevistados mientras que, del total de entrevistados, dos son hombres representando un 33.4%.

Las entrevistas destacan la importancia de implementar un protocolo actualizado, con los elementos de accionar ante una situación desafiante de estudiantado autista y descripción clara de los adultos responsables de activarlo, basado en conocimiento sobre el tema del autismo, así como la implementación de planes de acompañamiento emocional y conductual individualizados a las necesidades psicosociales de cada estudiante TEA del establecimiento, con un monitoreo y seguimiento de aquellos

elementos gatillantes que permitan generar acciones preventivas respecto a futuras situaciones desafiantes.

La colaboración de padres, profesorado y asistentes de educación es clave para la intervención oportuna y basada en derechos, por lo que la estrategia del trabajo colaborativo se asoma como un elemento de cambio y mejora de las actuales acciones implementadas frente a situaciones desafiantes de estudiantado TEA.

Tabla 5

Análisis categorial de resultados

Dimensión	Categorías
Protocolo de Intervención ante situaciones desafiantes de personas TEA	<p>*Baja Socialización del protocolo y acciones implementadas.</p> <p>*Bajo nivel de conocimiento de quienes activan el protocolo ante situaciones desafiantes de estudiantado autista.</p> <p>*Implementación de planes de acompañamiento emocional y conductual ante situaciones desafiantes poco conocidos por el profesorado y apoderados sobre las necesidades individuales de cada estudiante del Espectro Autista del establecimiento.</p> <p>*Necesidad de monitoreo y seguimiento de las situaciones desafiantes para mejorar el accionar preventivo de estas.</p>

Dimensión	Categorías
<p>Trabajo colaborativo como estrategia para la actualización del protocolo de acontecimientos desafiantes para estudiantado TEA.</p>	<p>*Bajo trabajo colaborativo entre equipos de convivencia, profesorado y equipo PIE en torno a la temática.</p> <p>*Baja participación de la familia en la actualización del protocolo de situaciones desafiantes para estudiantes TEA.</p>
<p>Formación en temática TEA y DEC.</p>	<p>*Se detecta una necesidad de formación actualizada en temática TEA y manejo de situaciones desafiantes y DEC en general.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se detecta una necesidad de formación continua para Apoderados en temática TEA y DEC en general. - Se detecta una necesidad de formación actualizada para Docentes y Asistentes de la Educación sobre su rol en episodios de situaciones desafiantes de personas TEA.
<p>Infraestructura adecuada</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ausencia de una sala con baja estimulación sensorial para la contención de una situación desafiante, asociada a TEA.

Nota. Elaboración propia, 2024.

Este análisis temático proporciona una visión integral sobre cómo hasta la fecha se manejan las situaciones desafiantes en el establecimiento. A continuación, se describen por dimensiones las principales categorías de resultados.

5.3.3. Protocolos de Intervención

En esta categoría se identificaron varias subcategorías relevantes para los protocolos de intervención en episodios de DEC. La primera subcategoría destaca la necesidad de fortalecer la formación y el apoyo a la comunidad educativa. Las entrevistas revelaron una percepción general de que era crucial colaborar de manera continua para asegurar un entorno escolar inclusivo y comprensivo. Se subrayó la importancia de implementar estrategias preventivas, talleres formativos y una mayor participación de las familias para mejorar la respuesta institucional frente a los episodios de DEC.

Por ejemplo, en la Entrevista 1 se resaltó la necesidad de una mayor socialización de los protocolos: "Necesitamos una mayor socialización de los protocolos y acciones implementadas entre el equipo educativo para garantizar una respuesta más efectiva". Esto indica que la falta de conocimiento adecuado sobre los protocolos puede dificultar la coordinación y respuesta efectiva en el aula, como lo mencionó la Entrevista 4: "A veces siento que no todos conocen bien el protocolo y las acciones a seguir durante los episodios de desregulación". Esta percepción se alinea con la teoría del aprendizaje social de Bandura (2021), que enfatiza el papel del entorno social en el aprendizaje y la adaptación de comportamientos.

Otra subcategoría importante es el bajo nivel de conocimiento de los responsables de activar los protocolos en episodios de DEC. Esto sugiere la necesidad de una capacitación específica para quienes implementan los protocolos, respaldada por la teoría del procesamiento de la información de Atkinson y Shiffrin (2023), que destaca la importancia de la adquisición y organización del conocimiento. Como se evidenció en la Entrevista 3: "Es esencial adaptar nuestros protocolos para abordar las necesidades específicas de los estudiantes en el espectro autista", subrayando la importancia de personalizar los protocolos para mejorar su eficacia.

5.3.4. Trabajo Colaborativo en la Implementación del Protocolo DEC para TEA

La colaboración entre diferentes equipos, como el equipo de convivencia y el equipo PIE, se identificó como crucial para la implementación efectiva de los protocolos de intervención para estudiantes con TEA. La Entrevista 3 destacó: "Destaco la importancia de la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa para mejorar la respuesta institucional y crear un lenguaje común en la gestión de situaciones complejas". Esta visión fue complementada por la Entrevista 2, que señaló la necesidad de formación continua y la mejora en la coordinación entre equipos: "Observamos una baja coordinación entre los equipos de convivencia y el equipo PIE en la implementación de los protocolos".

La falta de trabajo colaborativo sugiere la necesidad de mejorar la comunicación y coordinación entre los equipos involucrados, como se refleja en la Entrevista 6: "Los padres necesitamos estar más involucrados en la difusión e implementación del protocolo". Esto se puede relacionar con la teoría de la comunicación de sistemas de

Luhmann (2024), que resalta la importancia de una comunicación efectiva para la coordinación entre sistemas sociales.

5.3.5. Formación en Temática TEA y DEC

La necesidad de formación continua en temas relacionados con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) y la Desregulación Emocional y Conductual (DEC) se ha identificado como una categoría clave en el análisis de los resultados. Durante las entrevistas, particularmente en la Entrevista 5, se mencionaron obstáculos significativos, como la falta de socialización de los protocolos existentes y la ausencia de un espacio adecuado para la contención de situaciones desafiantes. Estos aspectos evidencian la urgencia de establecer un enfoque sistemático para la capacitación de estudiantes, apoderados, docentes y asistentes de la educación.

Se destaca que la formación continua es fundamental para mejorar la comprensión y manejo de las situaciones relacionadas con TEA y DEC. Un participante expresó: "Es fundamental ofrecer formación continua tanto a los estudiantes como a los apoderados sobre el TEA y la DEC". Esta perspectiva se alinea con la investigación de Montecinos (2018), quien resalta que el desarrollo profesional docente es esencial para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, especialmente en el contexto de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Adicionalmente, estudios recientes respaldan la importancia de la formación continua en este ámbito. Por ejemplo, la investigación de Silveira et al. (2023) sobre la Planificación Educacional Individualizada (PEI) para estudiantes con TEA enfatiza cómo esta estrategia puede facilitar un apoyo adaptado a las necesidades del estudiante.

Asimismo, Sanchez Bobadilla (2023) aborda cómo la música puede ser utilizada como una herramienta comunicativa y educativa para estudiantes con TEA, lo que resalta la necesidad de estrategias centradas en el estudiante. Estos enfoques ilustran la importancia de formar al personal docente en metodologías que se alineen con las particularidades de los estudiantes con TEA.

La teoría de la autorrealización de Maslow (1970), citada en Madero (2023), refuerza la importancia de la formación continua como un componente crucial para alcanzar el potencial humano. La Entrevista 1 también enfatizó la necesidad de capacitación constante, afirmando: "Se requiere una capacitación continua para el personal docente y los asistentes de la educación sobre su papel durante los episodios de desregulación". Este llamado a la formación no solo refleja las necesidades inmediatas del entorno educativo, sino que también se conecta con la teoría del liderazgo pedagógico de Leithwood (2006), que enfatiza la importancia del desarrollo de capacidades como un elemento clave para la efectividad en la dirección escolar.

Investigaciones adicionales, como la de Cedeño Salazar et al. (2023), que presenta estrategias psicopedagógicas inclusivas para estudiantes universitarios con TEA, refuerzan la necesidad de un enfoque integral y adaptado a las distintas etapas educativas. Por otro lado, González-Moreno (2018) destaca cómo el juego puede ser utilizado como estrategia para el desarrollo del lenguaje en niños con TEA, subrayando la importancia de crear ambientes de aprendizaje inclusivos.

En conclusión, la formación continua en TEA y DEC se presenta no solo como una necesidad práctica, sino también como un imperativo teórico que sustenta el desarrollo

profesional y el liderazgo pedagógico. La implementación de programas de capacitación sistemáticos contribuirá a mejorar la respuesta educativa hacia los estudiantes con TEA y DEC, alineándose con las metas de desarrollo institucional y ofreciendo un apoyo más robusto a todos los involucrados en el proceso educativo.

5.3.6. Infraestructura Adecuada

Finalmente, la categoría de infraestructura adecuada aborda la importancia de contar con instalaciones físicas que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes con TEA durante episodios de DEC. La Entrevista 5 destacó la urgencia de contar con una sala de baja estimulación sensorial: "Necesitamos urgentemente una sala con baja estimulación sensorial para la contención de las crisis DEC asociadas al TEA". Esta necesidad se relaciona con la teoría del entorno enriquecido de Dubé (2021), que sostiene que el entorno físico puede influir en el desarrollo cerebral y el comportamiento. También se alinea con la teoría de la inclusión de Salamanca (2021), que subraya la importancia de un entorno educativo accesible e inclusivo para todos los estudiantes.

5.3.7. Síntesis de Resultados

En el análisis de las entrevistas sobre el abordaje de situaciones desafiantes de estudiantado del espectro autista en una Escuela de la comuna de Mulchén, se identificaron diversas falencias y debilidades en las prácticas actuales. Entre estas, se destaca una baja socialización del actual protocolo, respecto a las acciones y roles de los/as responsables de su implementación ante un evento, lo que dificulta la coordinación y respuesta efectiva ante los episodios de DEC. Además, se observa la necesidad urgente de capacitación específica en temática TEA para mejorar la comprensión de los

planes a acompañamientos emocional y conductual que deben seguirse para apoyar a cada estudiante TEA.

Por otro lado, se identificó una falta significativa de trabajo colaborativo entre el equipo de convivencia, el equipo del Programa de Integración Escolar (PIE) y el profesorado, así como un bajo conocimiento de las familias del actual protocolo ante situaciones desafiantes. Esta falta de coordinación y participación de los distintos agentes claves de intervención afecta negativamente la respuesta institucional frente a las situaciones desafiantes, resaltando la necesidad de mejorar la comunicación y colaboración entre todos los actores educativos.

Asimismo, la mejora en los planes de monitoreo y seguimiento de estos acontecimientos en cada caso permitiría conocer aquellos agentes gatillantes, que en un futuro pueden mejorar las estrategias preventivas de intervención.

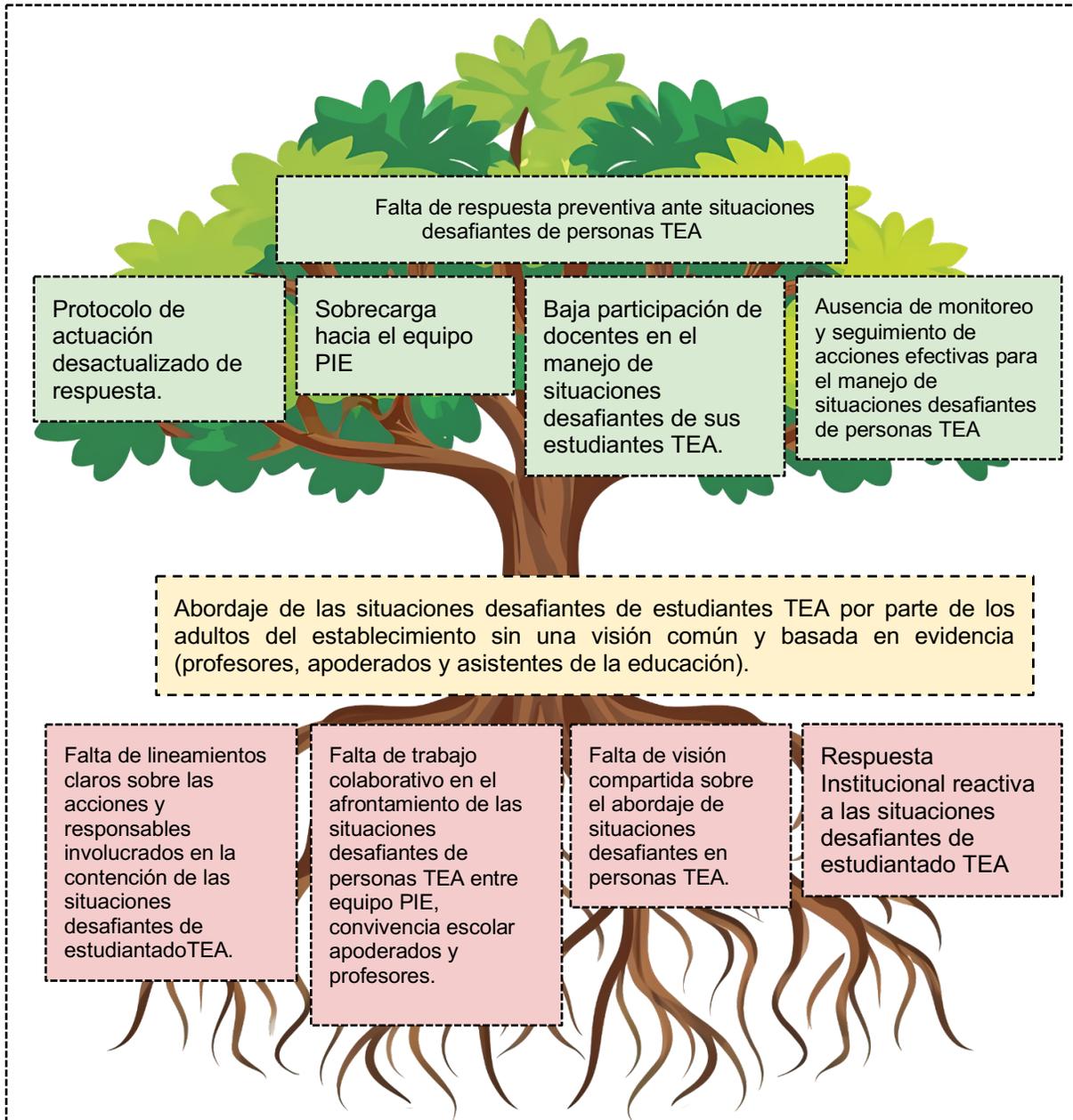
No obstante, también se reconocen fortalezas en las prácticas actuales. Las entrevistas destacaron la implementación de infraestructura clave para la contención emocional denominada rincones de calma y la colaboración activa de parte del profesorado para proporcionar un ambiente de apoyo y comprensión para este estudiantado.

En resumen, si bien existen desafíos significativos en el manejo de situaciones desafiantes en estudiantado del espectro autista, las prácticas actuales revelan fortalezas en la colaboración y diversidad de roles.

6. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Figura 2

Árbol del Problema



Nota. Elaboración propia, 2024.

La intersección de desafíos identificados revela la complejidad de gestionar situaciones desafiantes en estudiantes del espectro autista. La falta de actualización del protocolo, la escasa concientización y participación estudiantil, junto con las limitaciones en la respuesta institucional, constituyen un ámbito propicio para mejorar.

Para abordar este problema, se propone la implementación de un enfoque integral, basado en la mejora continua y la adaptabilidad. Esto implica el desarrollo de un protocolo participativo, incorporación de estrategias de concientización y participación de padres, así como el monitoreo y seguimiento de los episodios. Además, fortalecer la formación del personal y fomentar la comunicación interna efectiva son pasos esenciales para una respuesta institucional más eficiente.

La solución propuesta busca no solo gestionar mejor los episodios de situaciones desafiantes de estudiantado TEA, sino también promover un cambio cultural dentro de la comunidad educativa. Al integrar estos elementos, la una Escuela de la comuna de Mulchén puede avanzar hacia un entorno más inclusivo, donde la respuesta a desafíos específicos de los estudiantes del espectro autista sea una prioridad constante y adaptable.

6.1. Fundamentación teórica

El análisis de las entrevistas realizadas a los profesionales de la Escuela en la comuna de Mulchén sobre el abordaje de episodios desafiantes en estudiantes del espectro autista proporciona una visión detallada de las estrategias implementadas y los desafíos enfrentados en el contexto escolar, destacando los puntos clave y su relación con el marco teórico establecido. Este enfoque permite contextualizar los resultados

dentro de teorías educativas y psicológicas ampliamente reconocidas, ofreciendo un respaldo teórico que valida las prácticas observadas (González & Pérez, 2019).

La colaboración en la construcción de protocolos refleja la importancia del aprendizaje social en la interacción y colaboración entre el equipo educativo (Bandura, 1977). La necesidad de un espacio físico adecuado se relaciona con la teoría del entorno de aprendizaje, que destaca la influencia del entorno en el comportamiento y aprendizaje de los estudiantes (Bronfenbrenner, 1979). Las actividades preventivas implementadas en la escuela se alinean con la teoría del comportamiento preventivo, enfocándose en prevenir desórdenes emocionales y conductuales (DEC) antes de que ocurran (Mrazek & Haggerty, 1994).

El proceso de cierre del protocolo y el seguimiento posterior a la crisis reflejan la teoría del trabajo social, priorizando el diálogo con el estudiante y la intervención continua (Payne, 2015). La adaptabilidad en la activación del protocolo se relaciona con la teoría del ciclo de intervención, ajustando las estrategias según las necesidades cambiantes de cada estudiante (Caplan, 1964). La creación de protocolos individualizados se alinea con el constructivismo, enfatizando la construcción activa del conocimiento por parte del estudiante, reconociendo sus diferencias y necesidades únicas (Piaget, 1970).

Los esfuerzos para concientizar a los estudiantes se relacionan con la pedagogía crítica, promoviendo la conciencia social y la acción sobre los DEC (Freire, 1970). La revisión constante de acciones en el programa de integración escolar (PIE) refleja la teoría de la mejora continua, buscando adaptarse y mejorar continuamente las prácticas educativas (Deming, 1986). Finalmente, la propuesta de un enfoque colaborativo para

mejorar la respuesta institucional se alinea con la teoría de la colaboración comunitaria, involucrando a todos los miembros de la comunidad educativa en la solución de problemas y en la mejora de las respuestas ante episodios desafiantes (Wenger, 1998).

7. PROPUESTA PARA LA MEJORA

Para responder a las necesidades identificadas en este estudio, se solicita una capacitación por parte de una Asistencia Técnica Especializada (ATE) para el Equipo PIE (Programa de Integración Escolar) y el Equipo de Convivencia del establecimiento. Esta capacitación estaría enfocada en fortalecer conocimientos específicos relacionados con la DEC en estudiantes del espectro autista.

Posteriormente, estos equipos capacitados podrían realizar talleres de concientización y explicación sobre situaciones desafiantes en estudiantes del espectro autista dirigidos a la comunidad educativa (profesores, apoderados y estudiantes). Estos talleres tienen como objetivo aumentar la comprensión y sensibilización sobre las necesidades particulares de los estudiantes autistas en relación con la regulación emocional y conductual.

7.1. Objetivo general

Desarrollar una visión común y basada en evidencia sobre el actuar ante situaciones desafiantes del estudiantado del espectro autista de la una Escuela de la comuna de Mulchén.

7.2. Objetivos específicos

1. Desarrollar una visión compartida sobre situaciones desafiantes y su abordaje interdisciplinario.

2. Actualizar a los agentes claves (profesores, equipo PIE, equipo de convivencia escolar y apoderados), sobre intervención y apoyo ante situaciones desafiantes de estudiantado del espectro autista del establecimiento educacional.

3. Fomentar el trabajo colaborativo los agentes claves (profesores, equipo PIE, equipo de convivencia escolar y apoderados), sobre intervención y apoyo ante situaciones desafiantes de estudiantado del espectro autista del establecimiento educacional.

4. Desarrollar estrategias de seguimiento y monitoreo de carácter preventivo en los planes de acompañamiento emocional y conductual de estudiantado del espectro autista del establecimiento educacional.

7.3. Metas, resultados esperados y medios de verificación

Objetivo Específico	Resultados	Indicadores	Medio de Verificación
Desarrollar una visión compartida sobre situaciones desafiantes y su abordaje interdisciplinario.	Los agentes claves (profesores, equipo PIE, equipo de convivencia escolar y apoderados) comparten una visión común sobre	1. El 85% de los agentes claves comparten una visión común sobre intervención y apoyo ante situaciones desafiantes de	1. Actualización del protocolo de situaciones desafiantes que contiene una visión compartida y participativa de todos los agentes claves

Objetivo Específico	Resultados	Indicadores	Medio de Verificación
	intervención y apoyo ante situaciones desafiantes de estudiantes del espectro autista del establecimiento educacional.	estudiantes del espectro autista del establecimiento educacional.	sobre intervención y apoyo ante situaciones desafiantes de estudiantes del espectro autista del establecimiento educacional.
	Se realizan capacitaciones en temas de autismo e intervención y manejo de situaciones desafiantes de personas TEA.	2. El 100% de los miembros del equipo directivo perciben la importancia de generar una visión compartida sobre intervención y apoyo ante situaciones desafiantes de estudiantes del espectro autista del establecimiento educacional.	2. Encuesta de percepción de todos los agentes claves sobre la visión compartida de intervención y apoyo ante situaciones desafiantes de estudiantes del espectro autista del establecimiento educacional.
Actualizar a los agentes claves (profesores, equipo de convivencia escolar y apoderados) sobre	Los agentes claves están actualizados en las mejores prácticas para la intervención y apoyo ante situaciones desafiantes de	1. El 90% de los agentes claves han completado las capacitaciones en intervención y apoyo ante situaciones	Acuerdo firmado por el equipo directivo de capacitación realizada por ATE sobre TEA e intervención y apoyo ante situaciones

Objetivo Específico	Resultados	Indicadores	Medio de Verificación
intervención y apoyo ante situaciones desafiantes de estudiantes del espectro autista del establecimiento educacional.	estudiantes del espectro autista. Se implementan nuevas metodologías de intervención basadas en las capacitaciones recibidas.	del desafiantes de estudiantes del espectro autista. 2. Se registran mejoras en la aplicación de intervenciones según observaciones del equipo directivo.	de desafiantes de estudiantes del espectro autista. Registro de asistencia y participación en las capacitaciones.
Fomentar el trabajo colaborativo de los agentes claves (profesores, equipo PIE, equipo de convivencia escolar y apoderados) sobre intervención y apoyo ante situaciones desafiantes de estudiantes del espectro autista del establecimiento educacional.	Se fortalecen las redes de colaboración entre los agentes claves para el manejo de situaciones desafiantes. Se desarrollan y comparten buenas prácticas de intervención y apoyo en reuniones periódicas.	1. Incremento en el número de reuniones y talleres colaborativos realizados. 2. Evaluaciones positivas sobre el trabajo en equipo y la colaboración entre los agentes claves.	Actas y registros de las reuniones colaborativas. Encuestas de satisfacción sobre la colaboración y trabajo en equipo entre los agentes claves.
Desarrollar estrategias de seguimiento y monitoreo de carácter	Se implementan estrategias de seguimiento	1. El 75% de los estudiantes del espectro autista	Informes de seguimiento y evaluación de los

Objetivo Específico	Resultados	Indicadores	Medio de Verificación
preventivo en los planes de acompañamiento emocional y conductual de estudiantes del espectro autista de establecimiento educacional.	monitoreo preventivo en los planes de acompañamiento.	muestran mejoras en su comportamiento y adaptación emocional según los registros de seguimiento.	planes de acompañamiento emocional y conductual.
	Reducción en la frecuencia e intensidad de episodios desafiantes entre los estudiantes del espectro autista.	2. Se reporta una disminución del 20% en los episodios desafiantes en el establecimiento.	Estadísticas de incidentes desafiantes antes y después de la implementación de estrategias preventivas.

7.4. Descripción general de las actividades

Las actividades dentro de las fases de sensibilización, gestión de recursos, trabajo con la ATE y la implementación de talleres enfocados en la gestión de la Desregulación Emocional y Conductual (DEC) en estudiantes del Espectro Autista (TEA) en una Escuela de la comuna de Mulchén. En la primera fase, la sensibilización y planificación con el equipo directivo se llevará a cabo a través de reuniones informativas donde se presentarán estudios de caso sobre la DEC. Estas sesiones serán fundamentales para ilustrar el impacto de la DEC en el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes con TEA, mostrando cómo diversas intervenciones han sido efectivas en contextos educativos

similares. Los participantes tendrán la oportunidad de interactuar, plantear preguntas y compartir sus experiencias, promoviendo un ambiente colaborativo.

La discusión también abordará el impacto de la DEC en el entorno educativo, analizando cómo las conductas disruptivas pueden afectar el clima escolar y las relaciones entre docentes y estudiantes. Se utilizarán gráficos y estadísticas provenientes de investigaciones previas para evidenciar la relación entre la gestión de la DEC y el rendimiento académico. Asimismo, se realizará un diagnóstico de las capacidades actuales del equipo directivo y los recursos disponibles para abordar la DEC, utilizando cuestionarios y entrevistas informales para recopilar información sobre percepciones y experiencias.

La segunda fase se centrará en la gestión de recursos, donde se identificarán las necesidades específicas de capacitación. Se organizarán sesiones de brainstorming con el equipo para determinar las habilidades necesarias y las brechas en la formación actual del personal docente. Este proceso facilitará la recopilación de información sobre proveedores de Asistencia Técnica Especializada (ATE) que ofrezcan capacitación en DEC, analizando sus metodologías y experiencias previas. Se elaborará un plan detallado para solicitar capacitación, que incluirá una justificación clara de las necesidades identificadas y los resultados esperados.

Durante la tercera fase, el trabajo de la ATE se enfocará en el desarrollo de un plan de formación que contemple talleres teóricos y prácticos, adaptándose a las necesidades del personal educativo de una Escuela de la comuna de Mulchén. Las sesiones de formación incluirán componentes teóricos sobre la DEC, así como técnicas prácticas

para la intervención, promoviendo la participación activa mediante el uso de estudios de caso y simulaciones. Se implementarán evaluaciones antes y después de la capacitación para medir la adquisición de conocimientos y habilidades, estructurando las pruebas en formatos que incluyan preguntas de opción múltiple y abiertas.

En la cuarta fase, se llevará a cabo la elaboración del contenido temático y la estructura de los talleres, asegurando que se alineen con los objetivos del proyecto. Se desarrollarán programas detallados para cada taller, que incluirán objetivos específicos, actividades planificadas y métodos de evaluación. Las sesiones formativas se realizarán con un enfoque práctico, utilizando dinámicas grupales y estudios de caso que fomenten la discusión y la reflexión entre los docentes. Finalmente, se revisarán y ajustarán los protocolos existentes para el manejo de la DEC, organizando reuniones de retroalimentación donde los docentes podrán expresar sus inquietudes y sugerencias.

A través de estas actividades, se busca garantizar un enfoque integral y sistemático en la capacitación del personal educativo de la Escuela en la comuna de Mulchén dotándolos de las herramientas necesarias para abordar eficazmente las necesidades de los estudiantes TEA en su entorno escolar.

7.5. Fases

El desarrollo de la propuesta se estructura en varias fases clave, diseñadas para mejorar significativamente el abordaje colaborativo de episodios de Desregulación Emocional y Conductual (DEC) en estudiantes del Espectro Autista (TEA) en una Escuela de la comuna de Mulchén. Cada fase está meticulosamente planificada para asegurar una implementación efectiva y sostenible de las mejoras propuestas.

Fase 1: Sensibilización y concientizar y planificar trabajo con equipo directivo, para gestionar la capacitación y puedan incentivar al grupo de su participación.

Fase 2: Gestión de recursos para la solicitud de capacitación.

Fase 3: Talleres del programa.

Fase 4: Talleres del programa

Fase 5: Jornada de socialización de nuevos protocolos con Profesores, Asistentes, Apoderados y estudiantes.

Fase 6: Evaluación de la propuesta en base a encuestas de satisfacción para todos los que participaron.

7.5.1. Fase 1: Sensibilización y concientizar y planificar trabajo con equipo directivo, para gestionar la capacitación y puedan incentivar al grupo de su participación.

La fase inicial de la propuesta se enfoca en establecer una base sólida para la implementación exitosa del proyecto. Es crucial sensibilizar al equipo directivo sobre la importancia de mejorar el manejo de Desregulación Emocional y Conductual (DEC) en estudiantes del Espectro Autista (TEA) en una Escuela de la comuna de Mulchén. Además, se planificará meticulosamente el trabajo colaborativo para gestionar la capacitación necesaria y motivar la participación activa del grupo.

Tabla 6.

Fase 1. Resultados al logro

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	Medios de verificación	Responsables y participantes	Tiempo
1. Comprensión del equipo directivo sobre la importancia de gestionar DEC en TEA.	Reuniones informativas con presentación de estudios y casos relevantes. Discusión sobre el impacto de DEC en el entorno educativo. Análisis de necesidades y recursos disponibles.	100% de participación del equipo directivo en las reuniones informativas. 80% de conocimiento adquirido sobre DEC en TEA. Identificación de recursos necesarios para la capacitación.	Actas de reuniones y feedback del equipo directivo. Informes de análisis de necesidades y recursos.	Nicolás Ortiz (Investigador responsable), equipo directivo de la escuela.	720 minutos (12 horas)
2. Planificación detallada para la gestión de	Elaboración de un plan de acción detallado.	Documentación del plan de acción con	- Plan de acción detallado.	Nicolás Ortiz (Investigador responsable)	480 minutos (8 horas)

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	Medios de verificación	Responsables y participantes	Tiempo
la capacitación del equipo directivo hacia la implementación del proyecto.	Designación de responsabilidades y roles dentro del equipo directivo. Establecimiento de calendario y recursos requeridos.	fechas y responsables. Asignación clara de roles y responsabilidad es Evaluación de recursos necesarios para la capacitación.	Reportes de asignación de roles y recursos.), equipo directivo de la escuela.	
3. Motivación y compromiso del equipo directivo hacia la implementación del proyecto.	Sesiones de trabajo colaborativo enfocadas en la importancia del proyecto. Establecimiento de metas y objetivos claros. Creación de estrategias de	Participación activa del 90% en sesiones de trabajo. Definición clara de metas y objetivos específicos. Feedback positivo y compromiso	Actas de las sesiones de trabajo. Evaluación de metas y objetivos establecidos. Encuestas de satisfacción	Nicolás Ortiz (Investigador responsable), equipo directivo de la escuela.	720 minutos (12 horas)

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	Medios de verificación	Responsables y participantes	Tiempo
	motivación y seguimiento.	declarado del equipo directivo.	del equipo directivo.		
4. Alineación del equipo directivo con los objetivos del proyecto y la visión a largo plazo.	Discusión sobre la integración del proyecto en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME). Establecimiento de estrategias para asegurar la sostenibilidad y continuidad del proyecto. Implementación de mecanismos de seguimiento y evaluación.	- Integración del proyecto en el PME del establecimiento. Desarrollo de estrategias para la sostenibilidad del proyecto. Implementación de sistemas de seguimiento y evaluación.	- Documentos de integración del proyecto en el PME. Reportes de estrategias de sostenibilidad. Resultados de sistemas de seguimiento y evaluación.	Nicolás Ortiz (Investigador responsable), equipo directivo de la escuela.	960 minutos (16 horas)

Nota. Elaboración propia, 2024.

La fase inicial de sensibilización y planificación proporciona los cimientos necesarios para avanzar con éxito en la implementación de la propuesta. Al asegurar que el equipo directivo comprenda plenamente los objetivos y beneficios del proyecto, se facilita una colaboración efectiva y el compromiso hacia la mejora del manejo de DEC en estudiantes TEA en una Escuela de la comuna de Mulchén. Esta fase es fundamental para establecer una base sólida que guíe las siguientes etapas de capacitación y ejecución del proyecto.

7.5.2. Fase 2: Gestión de recursos para la solicitud de capacitación.

La Fase 2 se enfoca en la gestión efectiva de los recursos necesarios para la solicitud de capacitación especializada en Desregulación Emocional y Conductual (DEC) en estudiantes del Espectro Autista (TEA). Además, es crucial asegurar los medios financieros, logísticos y humanos para facilitar la formación adecuada del personal educativo en una Escuela de la comuna de Mulchén, donde se realizará el ATE.

Tabla 7.

Resultados al logro Fase 2.

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	de Medios de verificación	de Responsable y participantes	Tiempo estimado
1. Elaboración de la solicitud de capacitación.	Identificación de necesidades específicas de capacitación.	Solicitud completa y precisa elaborada. Lista de proveedores	Documento de solicitud elaborado.	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo	480 minutos (8 horas)

	Recopilación de información sobre proveedores de ATE especializados en DEC en TEA. Desarrollo de un plan detallado de solicitud de capacitación.	potenciales identificados. Plan de solicitud aprobado por el equipo directivo.	Registro de proveedores identificados. Aprobación formal del plan por parte del equipo directivo.	directivo de la escuela.		
2. Presentación y defensa de la solicitud ante instancias pertinentes.	Preparación de presentación formal ante autoridades competentes. Defensa de la propuesta de capacitación ante el equipo directivo y/o comité evaluador. Negociación inicial con	Aprobación formal de la solicitud por parte de las autoridades competentes. Acuerdos de colaboración establecidos con proveedores seleccionados. Evaluación inicial de presupuestos y costos.	Registro de la presentación y defensa formal. Documentos de aprobación y acuerdos de colaboración firmados. Análisis de presupuestos y costos preliminares.	Nicolás Ortiz (Investigador responsable), equipo directivo de la escuela.	720 minutos (12 horas)	

	proveedores seleccionados.						
3.	Organización	Calendarios	y	Calendarios	y	Nicolás Ortiz	480
Planificación	de calendarios	horarios	de	horarios		(Investigador	minutos
logística	y horarios para	formación		documentados.	y		(8 horas)
para la	sesiones de	establecidos	y	Verificación de		responsable),	
ejecución de	formación.	comunicados.		recursos		equipo	
la	Preparación de	Recursos físicos y		físicos	y	logístico	
capacitación.	recursos físicos	tecnológicos		tecnológicos.		designado.	
	y tecnológicos	disponibles	y				
	necesarios.	operativos.					

Nota. Elaboración propia, 2024.

La Fase 2 se dedica a establecer una base sólida para la solicitud y gestión efectiva de recursos necesarios para la capacitación en DEC en TEA. Al asegurar una planificación meticulosa y una presentación bien fundamentada, se sientan las bases para la implementación exitosa de la capacitación especializada en la Escuela de Mulchén.

7.5.3. Fase 3: Trabajo de la ATE en conocimientos de las DEC en estudiantes

TEA.

La Fase 3 se enfoca en la colaboración con la ATE (Asistencia Técnica Especializada) para desarrollar y fortalecer los conocimientos sobre Desregulación Emocional y Conductual (DEC) en estudiantes del Espectro Autista (TEA) en la Escuela de Mulchén. Esta etapa es crucial para asegurar que el personal educativo esté

preparado y capacitado para manejar adecuadamente las situaciones de DEC en el entorno escolar.

Tabla 8.

Resultados al logro de la Fase 3.

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	Medios de verificación	de	Responsable y participantes	Tiempo estimado
1. Planificación y coordinación de actividades formativas.	Elaboración de un plan detallado de formación junto con la ATE. Programación de talleres y sesiones de trabajo colaborativo.	Plan de formación elaborado y acordado con la ATE. Talleres programados y cronograma establecido.	Documento del plan de formación. Cronograma de actividades y confirmación de talleres.	del	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo directivo de la escuela y ATE.	720 minutos (12 horas)
2. Ejecución de talleres y sesiones formativas.	Aplicación de sesiones de formación teóricas y prácticas por parte de la ATE. Participación activa del personal educativo en	Participación del 100% del personal educativo en las sesiones formativas. Feedback positivo sobre la utilidad y relevancia de los talleres.	Asistencia registrada. Evaluación de satisfacción y retroalimentación del personal educativo.		ATE, equipo directivo de la escuela.	960 minutos (16 horas)

	las actividades programadas.						
3. Evaluación de la adquisición de conocimientos y habilidades.	Aplicación de pruebas de conocimiento antes y después de la formación. Análisis de competencias desarrolladas en el manejo de DEC en TEA.	Mejora del 80% en los resultados de las pruebas post-formación. Observación directa de habilidades prácticas en situaciones simuladas.	del	Resultados de pruebas documentados. Observaciones directas y feedback del equipo evaluador.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo evaluador designado.	480 minutos (8 horas)

Nota. Elaboración propia, 2024.

La Fase 3 representa un paso crucial en el proceso de capacitación y preparación del personal educativo para gestionar adecuadamente las situaciones de DEC en estudiantes TEA. Al colaborar estrechamente con la ATE y realizar una evaluación exhaustiva de las competencias adquiridas, se garantiza un nivel óptimo de preparación para mejorar el ambiente educativo en una Escuela de la comuna de Mulchén.

7.5.4. Fase 4: Talleres del programa

7.5.4.1. Talleres de Integración escolar con Profesores

La Fase 4 se centra en la implementación de talleres específicos del programa de Integración Escolar dirigidos a los Profesores de Aulas en una Escuela de Mulchén. Estos talleres tienen como objetivo principal fortalecer las habilidades y competencias del personal docente en el manejo efectivo de situaciones de Desregulación Emocional y Conductual (DEC) en estudiantes del Espectro Autista (TEA), promoviendo un entorno educativo inclusivo y de apoyo.

Tabla 9.

Resultados al logro Fase 4 Talleres Integración Profesores

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	Medios de verificación	de	Responsable y participantes	Tiempo
1. Planificación y diseño de talleres.	Elaboración de contenido temático y estructura de los talleres. Programación de fechas y horarios de los talleres.	Contenido de talleres elaborado y estructurado. Cronograma de talleres establecido y comunicado.	Documentos de contenido y estructura de talleres. Cronograma de talleres documentado y distribuido.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo docente de la escuela.	480 minutos (8 horas)
2. Ejecución de talleres con profesores de aulas.	Impartición de sesiones formativas teórico-prácticas. Participación activa y	Participación del 100% de los profesores en los talleres. Feedback positivo sobre la	Registro de asistencia. Evaluación de satisfacción y feedback recogido.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo docente de la escuela.	720 minutos (12 horas)

	colaborativa de los docentes en las actividades propuestas.	utilidad y relevancia de los contenidos.				
3. Actualización y elaboración de protocolos ante situaciones DEC.	Revisión y ajuste de protocolos existentes. Elaboración de nuevos protocolos según necesidades identificadas. Implementación de mecanismos de difusión y entrenamiento en protocolos.	Protocolos actualizados y adaptados a las necesidades actuales. Mecanismos de difusión y entrenamiento implementados y operativos.	Documentación de protocolos actualizados. Registro de difusión y entrenamiento efectivo.	Nicolás Ortiz	(Investigador responsable), equipo de convivencia escolar, equipo directivo de la escuela.	960 minutos (16 horas)

Nota. Elaboración propia, 2024.

Es de observar anteriormente que los talleres de Integración Escolar con Profesores de Aulas, desempeña un papel fundamental en la preparación del personal docente para manejar situaciones de DEC en estudiantes TEA de manera efectiva. Al fortalecer las competencias y actualizar los protocolos existentes, se contribuye significativamente a la creación de un entorno educativo más inclusivo y de apoyo en la Escuela de la comuna de Mulchén.

7.5.4.2. Talleres liderados por convivencia escolar en compañía de representantes del PIE, Apoderados y Equipo Directivo.

La fase actual, se enfoca directamente en la organización de talleres liderados por el equipo de convivencia escolar, en colaboración con representantes del Programa de Integración Escolar (PIE), apoderados y el equipo directivo. Estos talleres tienen como objetivo promover una comprensión compartida y estrategias efectivas para manejar la Desregulación Emocional y Conductual (DEC) en estudiantes del Espectro Autista (TEA) dentro del entorno educativo de la Escuela Blanco Encalada de Mulchén.

Tabla 10.

Resultados al logro Fase 4 Talleres Integración PIE, Apoderados y Directivos

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	Medios de verificación	de	Responsable y participantes	Tiempo estimado
1. Planificación y diseño colaborativo de los talleres.	Coordinación de reuniones de planificación con representantes del PIE, apoderados y equipo directivo. Elaboración de la estructura y contenido de los talleres.	Plan de talleres elaborado y acordado por todas las partes involucradas. Contenido y materiales de los talleres preparados.	Actas de reuniones de planificación. Documentos de contenido y materiales de los talleres.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo de convivencia escolar, representante s del PIE, apoderados, equipo directivo.	720 minutos (12 horas)
2. Ejecución de talleres	Impartición de sesiones	Participación del 100% de los	Registro de asistencia.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y	960 minutos

interdisciplinarios	interactivas y participativas. Participación activa y colaborativa de todos los grupos involucrados en las actividades propuestas.	y	participantes en los talleres. Evaluación positiva de la utilidad y relevancia de los contenidos tratados.	en	Encuestas de satisfacción y feedback recogido.	de	responsable), equipo de convivencia escolar, representante s del PIE, apoderados, equipo directivo.	(16 horas)
3. Evaluación de impacto y seguimiento post-talleres.	Recolección y análisis de datos sobre la percepción y aprendizajes obtenidos. Elaboración de informe de impacto y recomendaciones para acciones futuras.	y	Informe de evaluación con resultados cuantitativos y cualitativos. Recomendaciones documentadas para mejorar estrategias futuras.	de	Informe final de evaluación. Documentos de recomendaciones y acciones futuras.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo de convivencia escolar, representante s del PIE, apoderados, equipo directivo.	480 minutos (8 horas)

Nota. Elaboración propia, 2024.

La Fase 4.2 representa una oportunidad crucial para fortalecer la colaboración entre diferentes actores clave dentro de la comunidad educativa de la Escuela de la comuna de Mulchén. Al facilitar talleres interdisciplinarios liderados por el equipo de convivencia escolar y con la participación activa de representantes del PIE, apoderados y el equipo directivo, se promueve un enfoque integral y efectivo para abordar la DEC en estudiantes TEA, mejorando así el ambiente educativo general.

7.5.4.3. Talleres para estudiantes TEA (autorregulación) y estudiantes sin diagnóstico para comprender las desregulaciones.

Tabla 11.

Resultados al logro Fase 4 Talleres Estudiantes

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	Medios de verificación	Responsable y participantes	Tiempo estimado
1. Planificación y diseño de los talleres.	Elaboración del contenido y estructura de los talleres adaptados a las necesidades de cada grupo. Programación de fechas y horarios de los talleres.	Plan de talleres elaborado y ajustado según necesidades específicas. Cronograma de talleres establecido y comunicado.	Documentos de planificación y estructura de talleres. Cronograma de actividades documentado y distribuido.	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo docente, equipo de convivencia escolar.	720 minutos (12 horas)
2. Ejecución de talleres para estudiantes TEA.	Impartición de sesiones prácticas y adaptadas al nivel de los estudiantes TEA. Participación activa y motivadora de los estudiantes TEA en las actividades propuestas.	Participación del 100% de los estudiantes TEA en las sesiones. Feedback positivo sobre la utilidad y relevancia de los talleres.	Registro de asistencia. Evaluación de satisfacción y feedback recogido.	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo docente, equipo de convivencia escolar.	960 minutos (16 horas)
3. Talleres para estudiantes no TEA.	Impartición de sesiones informativas y empáticas sobre	Participación del 100% de los estudiantes no	Registro de asistencia. Evaluación de satisfacción y	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo docente,	960 minutos (16 horas)

las desregulaciones emocionales.	TEA en las sesiones.	feedback recogido.	equipo de convivencia escolar.
Participación activa y reflexiva de los estudiantes no TEA en las actividades propuestas.	Feedback positivo sobre el aprendizaje y la comprensión alcanzada.		

Nota. Elaboración propia, 2024.

La Fase 4.3 es fundamental para promover la inclusión y mejorar la comprensión mutua entre estudiantes del Espectro Autista (TEA) y no TEA en la Escuela. Al ofrecer talleres adaptados a las necesidades específicas de cada grupo, se fortalece el ambiente educativo y se fomenta una cultura de respeto y apoyo entre todos los estudiantes.

7.5.4.4. Talleres para padres y apoderados de estudiantes TEA.

En la Fase 4.4, se enfocará en la realización de talleres dirigidos a padres y apoderados de estudiantes del Espectro Autista (TEA) en una Escuela de la comuna de Mulchén. Estos talleres tienen como objetivo proporcionar herramientas y estrategias para apoyar de manera efectiva a sus hijos en el manejo de desregulaciones emocionales y conductuales, promoviendo así un ambiente de comprensión y apoyo en el hogar.

Tabla 12.

Resultados al logro Fase 4 Talleres Padres y Estudiantes TEA

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	de	Medios de verificación	de	Responsable participantes	y	Tiempo estimado
1. Diseño y preparación de los talleres para padres y apoderados	Elaboración del contenido temático y estructura de los talleres. Programación de fechas y horarios de los talleres.	Plan de talleres elaborado y ajustado según las necesidades de los participantes. Cronograma de talleres establecido y comunicado.	de	Documentos de planificación y estructura de talleres. Cronograma de actividades documentado y distribuido.	de	Nicolás Ortiz (Investigador responsable), equipo de convivencia escolar.	y	720 minutos (12 horas)
2. Ejecución de talleres para padres y apoderados	Impartición de sesiones informativas y participativas. Participación activa y colaborativa de los padres y apoderados en las actividades propuestas.	Participación del 100% de los padres y apoderados en las sesiones. Feedback positivo sobre la utilidad y relevancia de los contenidos.	del	Registro de asistencia. Evaluación de satisfacción y feedback recogido.	de	Nicolás Ortiz (Investigador responsable), equipo de convivencia escolar.	Ortiz y	960 minutos (16 horas)
3. Evaluación de impacto y	Recolección y análisis de datos sobre la percepción y	Informe de evaluación con resultados	de	Informe final de evaluación. Documentos de recomendaciones	de	Nicolás Ortiz (Investigador responsable), equipo de	Ortiz y	480 minutos (8 horas)

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	de	Medios de verificación	de	Responsable y participantes	Y Tiempo estimado
seguimiento o post-talleres.	aprendizajes obtenidos por los padres y apoderados. Elaboración de informe de impacto y recomendaciones para acciones futuras.	cuantitativos y cualitativos. Recomendaciones documentadas para mejorar estrategias futuras.	y	s y acciones futuras.	y	acciones de convivencia escolar.	

Nota. Elaboración propia, 2024.

Esta tabla resume los principales resultados esperados, actividades planificadas, indicadores de resultados, medios de verificación, responsables y el tiempo estimado para la ejecución de la Fase 4.4 de los talleres para padres y apoderados de estudiantes TEA.

7.5.5. Fase 5: Jornada de socialización de nuevos protocolos con Profesores, Asistentes, Apoderados y estudiantes.

La Fase 5 se enfoca en la organización de una jornada de socialización destinada a presentar y discutir los nuevos protocolos desarrollados para manejar situaciones de Desregulación Emocional y Conductual (DEC) en estudiantes del Espectro Autista (TEA). Esta actividad busca asegurar la comprensión y adopción efectiva de los protocolos por parte de todos los actores clave en la comunidad educativa de una Escuela de Mulchén.

Tabla 13.

Resultados al logro de la Fase 5

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	de	Medios de verificación	de	Responsable y participantes	Tiempo estimado
1.	Coordinación de reuniones de planificación y diseño de la jornada de socialización.	de Programa y agenda de la jornada finalizado y distribuido.	de	Documentos de planificación de la jornada.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo directivo, equipo de convivencia escolar.	720 minutos (12 horas)
2.	Ejecución de la jornada de socialización.	Presentación de los nuevos protocolos a través de sesiones informativas y participativas.	Participación del 100% de los actores clave en las sesiones.	Registro de asistencia.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo directivo, equipo de convivencia escolar.	960 minutos (16 horas)
	Participación activa y colaborativa de Profesores, Asistentes, Apoderados y estudiantes en las actividades programadas.	Feedback positivo sobre la comprensión y aceptación de los protocolos.	del	Evaluación de satisfacción y feedback recogido.	de		

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	de	Medios de verificación	de	Responsable y participantes	Tiempo estimado
3. Evaluación de impacto y seguimiento post-jornada.	Recolección y análisis de datos sobre la percepción y entendimiento de los protocolos por parte de los participantes. Elaboración de informe de impacto y recomendaciones para acciones futuras.	Informe de evaluación resultados cuantitativos y cualitativos. Recomendaciones documentadas para mejoras en la implementación de protocolos.	de	Informe final de evaluación. Documentos y recomendaciones y acciones futuras.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo directivo, equipo de convivencia escolar.	480 minutos (8 horas)

Nota. Elaboración propia, 2024.

Esta fase tiene como objetivo finalizar la implementación de los nuevos protocolos mediante una jornada de socialización efectiva, asegurando que todos los implicados estén completamente informados y comprometidos con su aplicación en la práctica diaria dentro de la escuela.

7.5.6. Fase 6: Evaluación de la propuesta en base a encuestas de satisfacción para todos los que participaron.

La Fase 6 se centra en la evaluación final de la propuesta implementada mediante la recolección de datos a través de encuestas de satisfacción. Este proceso tiene como objetivo principal recoger retroalimentación directa de todos los participantes respecto a

la efectividad, utilidad y satisfacción con las intervenciones realizadas para gestionar la Desregulación Emocional y Conductual (DEC) en estudiantes del Espectro Autista (TEA) en la Escuela de Mulchén.

Tabla 14.

Resultados esperados al logro de la Fase 6

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	Medios de verificación	de	Responsable y participantes	Tiempo estimado
1. Diseño y preparación de las encuestas de satisfacción.	Elaboración de cuestionarios de encuestas adaptados a diferentes grupos de participantes. Programación de fechas y métodos de distribución de las encuestas.	Cuestionarios de encuestas elaborados y listos para su distribución. Plan de distribución de encuestas implementado.	Documentos de cuestionarios de encuestas. Informe de distribución de encuestas.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo directivo, equipo de convivencia escolar.	480 minutos (8 horas)
2. Aplicación y recolección de encuestas de satisfacción.	Distribución y recolección de encuestas a todos los participantes involucrados en la propuesta. Aseguramiento de la participación y respuesta	Tasa de respuesta del 100% de las encuestas distribuidas. Datos completos y precisos obtenidos de las encuestas.	Registro de encuestas completadas. Análisis inicial de datos recolectados.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo directivo, equipo de convivencia escolar.	960 minutos (16 horas)

Resultados esperados	Actividades	Indicadores de resultados	de	Medios de verificación	de	Responsable y participantes	Tiempo estimado
	completa de las encuestas.						
3. Análisis de resultados y elaboración de informe final.	Tabulación y análisis de datos recolectados. Elaboración de informe final de resultados y conclusiones. Identificación de áreas de mejora basadas en los resultados obtenidos.	Informe final con análisis detallado de resultados. Recomendaciones documentadas para futuras intervenciones.	de	Informe final de evaluación. Documentos de recomendaciones y acciones futuras.	de	Nicolás Ortiz (Investigador y responsable), equipo directivo, equipo de convivencia escolar.	720 minutos (12 horas)

Nota. Elaboración propia, 2024.

Esta fase representa la culminación del proceso de implementación y evaluación de la propuesta, asegurando que se obtenga retroalimentación valiosa para optimizar y ajustar futuras estrategias en la gestión de DEC en estudiantes TEA.

8. RESULTADOS ESPERADOS

La implementación de las actividades propuestas en este proyecto tiene como objetivo principal mejorar la gestión de episodios de desregulación emocional y conductual (DEC) en estudiantes del espectro autista en una Escuela de la comuna de Mulchén. Los resultados esperados de estas actividades están alineados con los objetivos y estrategias previamente establecidos y se presentan de la siguiente manera.

En primer lugar, se anticipa una notable disminución en la frecuencia e intensidad de los episodios de DEC entre los estudiantes del espectro autista. Esta reducción será el resultado directo de la aplicación de protocolos individualizados y de la intervención temprana y adecuada durante los episodios. La disminución de estos episodios contribuirá significativamente a la creación de un ambiente de aprendizaje más estable y seguro para todos los estudiantes, facilitando su desarrollo académico y emocional.

En segundo lugar, las campañas de concientización previstas se espera que resulten en una mayor comprensión y empatía hacia los estudiantes del espectro autista por parte de sus compañeros, maestros, personal administrativo y familias. Esta concientización fomentará una cultura escolar inclusiva y de apoyo, donde todos los estudiantes se sientan valorados y comprendidos. La empatía y la comprensión son fundamentales para construir una comunidad educativa solidaria y respetuosa de la diversidad.

El tercer resultado esperado es la mejora en las habilidades y conocimientos del personal educativo. El programa de formación continua permitirá que los docentes y el personal administrativo adquieran conocimientos y habilidades actualizados sobre el manejo del autismo y las estrategias de intervención efectivas. Esto se traducirá en una mejor capacidad para abordar las necesidades específicas de los estudiantes del espectro autista y gestionar los episodios de DEC de manera más eficaz, asegurando así una intervención educativa de alta calidad.

Además, los mecanismos de seguimiento y evaluación establecidos permitirán un monitoreo constante de la efectividad de las medidas implementadas. La evaluación periódica permitirá identificar áreas de mejora y ajustar las estrategias según sea necesario, asegurando una mejora continua en la gestión de los episodios de DEC. Este enfoque de evaluación continua garantiza que el proyecto permanezca dinámico y adaptativo a las necesidades cambiantes de los estudiantes y la comunidad educativa.

Otro resultado esperado es el aumento en la participación y satisfacción de la comunidad educativa. La participación activa de toda la comunidad en las actividades y estrategias propuestas se reflejará en una mayor satisfacción y compromiso con el proceso de mejora. La colaboración y el feedback constante entre estudiantes, padres, maestros y personal administrativo son esenciales para el éxito y sostenibilidad de la propuesta.

Asimismo, se espera una mejora significativa en la comunicación interna dentro de la escuela. Una comunicación fluida entre todos los miembros de la comunidad educativa garantizará que la información relevante sea compartida oportunamente, mejorando la

coordinación y la toma de decisiones. Esta mejora en la comunicación es crucial para una respuesta más coordinada y efectiva durante los episodios de DEC.

En términos de inclusión, la combinación de todas las estrategias y actividades propuestas resultará en la creación de un entorno educativo más inclusivo y adaptativo. La Escuela se convertirá en un modelo de inclusión, donde se prioriza el bienestar y el desarrollo integral de todos los estudiantes, especialmente aquellos del espectro autista. Este entorno inclusivo no solo beneficiará a los estudiantes del espectro autista, sino que también enriquecerá la experiencia educativa de todos los estudiantes.

Finalmente, el éxito de esta propuesta no solo beneficiará a los estudiantes actuales de la Escuela de la comuna de Mulchén, sino que también establecerá un modelo sostenible y replicable que otras instituciones educativas podrán adoptar. La documentación y evaluación de las mejores prácticas permitirán compartir este modelo con otras escuelas, contribuyendo a una educación más inclusiva a nivel regional y nacional. Este enfoque sostenible y replicable asegura que los beneficios de este proyecto se extiendan más allá de la comunidad inmediata, promoviendo una educación inclusiva y de calidad en un ámbito más amplio.

En resumen, los resultados esperados de esta propuesta reflejan un enfoque integral y colaborativo para abordar los desafíos asociados con los episodios de desregulación emocional y conductual en estudiantes del espectro autista.

9. CONCLUSIONES

El análisis de las entrevistas realizadas con profesionales de la Escuela de la comuna de Mulchén, revela un enfoque integral y colaborativo para abordar las situaciones desafiantes en el estudiantado del espectro autista. A través de las respuestas del Docente, la Psicóloga del Programa PIE, la Encargada de Convivencia, la Coordinadora del Programa PIE, un apoderado y una paradocente, se exploraron protocolos, obstáculos, estrategias preventivas, apoyo posterior, frecuencia de activación del protocolo, adaptaciones, concientización, mejoras en el programa PIE y acciones para mejorar la respuesta institucional. Estos elementos, considerados en su totalidad, ofrecen una visión completa y coherente de los desafíos y soluciones presentes en la gestión de estas situaciones.

La aplicación de teorías reconocidas en el ámbito educativo y psicológico proporciona una base teórica sólida para las estrategias implementadas. La relevancia del aprendizaje social y la construcción colectiva de protocolos, así como la influencia del entorno de aprendizaje en el comportamiento, son destacadas. Las estrategias preventivas, alineadas con la teoría del comportamiento preventivo, subrayan la importancia de abordar las situaciones desafiantes de manera proactiva. La perspectiva del trabajo social se refleja en el énfasis en el cierre del proceso y el diálogo con el estudiante, mientras que la adaptabilidad en la frecuencia de activación del protocolo se vincula con la teoría del ciclo de intervención.

El constructivismo emerge en la individualización de protocolos, reconociendo las diferencias entre estudiantes. La pedagogía crítica se evidencia en los esfuerzos para

concientizar y activar la participación estudiantil. La mejora continua y la colaboración comunitaria son pilares fundamentales para fortalecer la respuesta institucional. La síntesis de resultados destaca un enfoque holístico y colaborativo en la escuela para abordar las situaciones desafiantes en estudiantes del espectro autista. La implementación de protocolos individualizados, la participación activa del estudiantado y la revisión constante de estrategias reflejan un compromiso sólido con la mejora continua.

La necesidad de mejorar la comunicación interna entre equipos y promover la participación de las familias subraya la importancia de un enfoque colaborativo y comunitario en la respuesta institucional. El análisis del árbol del problema identifica áreas clave para abordar, tales como la falta de adaptabilidad en los protocolos, la escasa concientización y participación estudiantil, y las limitaciones en la respuesta institucional. Se propone una solución integral que incluye el desarrollo de protocolos individualizados, la incorporación de estrategias de concientización y participación estudiantil, la mejora de la formación del personal y la promoción de la comunicación interna efectiva.

En conjunto, estas conclusiones ofrecen una guía clara para fortalecer el apoyo a los estudiantes del espectro autista en el entorno escolar, promoviendo un ambiente inclusivo y seguro donde todos los estudiantes puedan prosperar. La proyección de esta propuesta para los próximos meses se centra en la sostenibilidad y replicabilidad del modelo implementado.

En los primeros meses, se espera consolidar los protocolos y estrategias, asegurando su eficacia a través de evaluaciones periódicas y ajustes necesarios. Continuamente, se buscará ampliar la formación y concientización, involucrando a un

mayor número de docentes, personal administrativo y familias. Para el último periodo, la propuesta incluirá la documentación de mejores prácticas y la elaboración de un manual de implementación, permitiendo que otras instituciones educativas adopten y adapten el modelo a sus contextos específicos. La meta final es establecer un estándar de referencia en la educación inclusiva y el manejo de situaciones desafiantes en estudiantes del espectro autista, contribuyendo a una educación más equitativa y accesible a nivel regional y nacional.

10. REFERENCIAS

BCN. (n.d.). *Datos de la modalidad de Educación Especial en Chile, año 2018*.

Bernal, C. (2016). Metodología de la investigación. In *Pearson* (Vol. 4).

Cedeño Salazar, P. A., Pazmiño Santamaría, M. F., Pérez Mato, D. de la C., & Calvas Gómez, L. J. (2023). Una estrategia psicopedagógica inclusiva para estudiantes universitarios con autismo. *RECIMUNDO*, 7(2).
[https://doi.org/10.26820/recimundo/7.\(2\).jun.2023.141-152](https://doi.org/10.26820/recimundo/7.(2).jun.2023.141-152)

DEC, P. (2023). *DESREGULACIÓN EMOCIONAL Y CONDUCTUAL DE ESTUDIANTES CONCEPTUALIZACIÓN*.
https://www.defensorianinez.cl/preguntas_frecuentes/

Echeita, G. (2009). *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente 1*.
<http://www.ibe.unesco.org/es/cie/48a->

Fernández Batanero, J. M. (2006). ¿Educación inclusiva en nuestros centros educativos? Sí, pero ¿cómo? *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(8).
<https://doi.org/10.18172/con.561>

Freitas, M. C. de, Lemos, T. C., Lima, V. L. C. de, Oliveira, P. E. de, Morais, K. de C., Bezerra, A. D. C., Marques, E. O., Rodrigues, S. de A., Rocha, A. S., & Nascimento, C. E. M. do. (2021). Impactos da pandemia do COVID-19 em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo: Uma revisão integrativa.

Research, Society and Development, 10(3). <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13664>

García-Franco, A., Alpizar-Lorenzo, O. A., & Guzmán-Díaz, G. (2019). Autismo: Revisión Conceptual. *Boletín Científico de La Escuela Superior Atotonilco de Tula*, 6(11). <https://doi.org/10.29057/esat.v6i11.3693>

González-Moreno, C. X. (2018). El juego como estrategia para el desarrollo del lenguaje en un niño con trastorno del espectro autista desde el ámbito de la educación inclusiva. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 9(17). https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v9i17.115

Hernández-Benítez, R., Sánchez-Padilla, Ma. L., & González-Muñoz, S. (2023). Intervenciones de Enfermería en Niños con Trastorno de Espectro Autista (TEA) y su Familia. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de La Salud Universidad Autónoma Del Estado de Hidalgo*, 12(23). <https://doi.org/10.29057/icsa.v12i23.11145>

Irarrázaval, M., López, I., Figueroa, C., Cabezas, M., Yañez, C., Rodillo, E., Riesle, S., Rivera, T., & García, R. (2023). Adaptación y Validación del Examen de Estado Mental del Autismo (AMSE) en Chile: buscando reducir la brecha diagnóstica. *Andes Pediatría*, 94(4). <https://doi.org/10.32641/andespediatr.v94i4.4476>

Maluf Rodrigues Correia, C. (2023). TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): *Revista Camalotes*. <https://doi.org/10.62559/recam.v1i03.46>

Newman, S., & Latifi, A. (2021). Vygotsky, education, and teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 47(1).
<https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1831375>

Porrás Roque, M. S., Vargas Salcedo, M. L., Paniagua Nina, A. L., Cormilluni Layme, M. E., Ticona Choqueña, E. D. R., Usecca Ramos, A. E., & Cárdenas Quispe, W. M. (2019). Propuesta de aplicación de la herramienta m-chat (cuestionario de autismo en la infancia- modificado) en el control de crecimiento y desarrollo y su relación con la detección precoz de trastorno del espectro autista en niños de 18,24 y 30 meses. *Revista Médica Basadrina*, 11(2).
<https://doi.org/10.33326/26176068.2017.2.621>

Rogers, S., & J. Dawson, G. (2010). *Early Start Denver Model for young children with autism: Promoting language, learning, and engagement*.
<https://psycnet.apa.org/record/2010-03916-000>

Rojas, V., Rivera, A., Nilo, N., Rojas, V., Rivera, A., & Nilo, N. (2019). Actualización en diagnóstico e intervención temprana del Trastorno del Espectro Autista. *Revista Chilena de Pediatría*, 90(5), 478–484.
<https://doi.org/10.32641/RCHPED.V90I5.1294>

Rubin, E., Prizant, B. M., Laurent, A. C., & Wetherby, A. M. (2013). Social communication, emotional regulation, and transactional support (SCERTS). In *Interventions for Autism Spectrum Disorders: Translating Science into Practice* (Vol. 9781461453017). https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5301-7_6

San, C., Ulloa, M., Rogers, P., Troncoso, C., & Rojas, R. (2020). Camino a la Educación Inclusiva: Barreras y Facilitadores para las Culturas, Políticas y Prácticas desde la Voz Docente Path to Inclusive Education: Barriers and Facilitators for Cultures, Policies and Practices from the Teaching Voice. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 2, 191–211. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782020000200191>

Sanchez Bobadilla, V. S. (2023). La música nos comunica: desde las experiencias en estudiantes con TEA. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5448

Sánchez-Raya, M. A., Martínez-Gual, E., Elvira, J. A. M., Salas, B. L., & Cívico, F. A. (2015). La atención temprana en los trastornos del espectro autista (TEA). *Psicología Educativa*, 21(1). <https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.04.001>

Silveira, V. G., Rosa, B. R., Benitez, P., & Tannús-Valadão, G. (2023). PLANEJAMENTO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO DE ESTUDANTE COM AUTISMO NA UNIVERSIDADE. *Psicologia Escolar e Educacional*, 27. <https://doi.org/10.1590/2175-35392023-238308>

Varella, A. A. B., Manoni, N., Racy, R., & De Souza, D. D. G. (2021). Instrução Baseada em Equivalência no Ensino de Relações de Tamanho a uma Criança com Autismo. *Revista Brasileira de Análise Do Comportamento*, 17(2). <https://doi.org/10.18542/rebac.v17i2.11696>

Vazquez-Vazquez, T. C., Garcia-Herrera, D. G., Ochoa-Encalada, S. C., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1). <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>

Velarde-Incháustegui, M., Ignacio-Espíritu, M. E., & Cárdenas-Soza, A. (2021). Diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista- TEA, adaptándonos a la nueva realidad, Telesalud. *Revista de Neuro-Psiquiatria*, 84(3). <https://doi.org/10.20453/rnp.v84i3.4034>

Vizcaíno Zúñiga, P. I., Cedeño Cedeño, R. J., & Maldonado Palacios, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Wallbridge, C. D., McGregor, C., Drozd, N., von dem Hagen, E., & Jones, C. R. G. (2024). Correction to: A Systematic Review of Familiarisation Methods Used in Human–Robot Interactions for Autistic Participants (*International Journal of Social Robotics*, (2024), 16, 1, (37-53), 10.1007/s12369-023-01015-y). In *International Journal of Social Robotics* (Vol. 16, Issue 1). <https://doi.org/10.1007/s12369-023-01029-6>

Casas-Bona, C., y Lai, M. C. (2019). Comorbilidad psiquiátrica en niños con trastorno del espectro autista en América Latina: revisión sistemática. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 82(3), 171-178.

- Saldaña, D., y Torres, M. V. (2020). Estrategias de intervención en el aula para niños con TEA en América Latina. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 52(2), 217-228.
- Morales, R., y Vargas, J. A. (2018). Desarrollo de habilidades de autorregulación en niños con TEA en la educación inclusiva en América Latina. *Revista de Educación Especial*, 35(1), 35-46.
- Ríos, M., y Pérez, L. (2017). El papel de la familia en el abordaje de la desregulación emocional en niños con TEA en América Latina. *Revista de Psicología Clínica Infantil y Adolescente*, 4(2), 87-96.
- López, A., y González, P. (2019). Evaluación de la eficacia de programas de intervención para la regulación emocional en niños con TEA en América Latina. *Revista de Psicología Educativa*, 25(1), 89-102.
- Ramírez, E., y Morales, L. (2020). Impacto de las agitaciones psicomotoras en el aprendizaje de niños con TEA en América Latina. *Revista de Educación Especializada*, 28(2), 57-70.
- García, R., y Fernández, M. (2018). Estrategias de apoyo sensorial en la educación de niños con TEA en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 45-56.
- Torres, J., y Rodríguez, S. (2019). Colaboración interdisciplinaria en el abordaje de niños con TEA en América Latina. *Revista de Psicología Educativa*, 37(3), 121-136.

Pérez, F., y Martínez, G. (2017). Recursos y materiales específicos para el apoyo de niños con TEA en América Latina. *Revista de Educación Especializada*, 24(3), 89-102.

Sánchez, C., y González, A. (2018). Evaluación y monitoreo continuo en la intervención con niños con TEA en América Latina. *Revista de Psicología Aplicada*, 22(2), 65-78.

Corporación Municipal de Valparaíso. (2018). Orientaciones para la atención específica a estudiantes del espectro autista. Valparaíso, Chile: Corporación Municipal de Valparaíso.

Alpízar-Velázquez, A. (2019). Desregulación emocional en población con TDAH; una aproximación teórica. *Revista Costarricense de Psicología*, 38(1), 17-36.

Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica. (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad, desregulación emocional, funciones ejecutivas, diagnóstico diferencial, tratamiento multimodal. San José, Costa Rica: Colegio Profesional de Psicólogos.

Unidad de Educación Especial. (2023). Protocolo para responder a posibles situaciones de Desregulación Emocional Conductual [DEC] en los estudiantes. Santiago, Chile: Unidad de Educación Especial.

Vitriol, V., Sciolla, A., Cancino, A., Contreras, F., Mansilla, C., Muñoz, M. I., Suazo, C., y Jara, M. (2020). Cuidado Informado En Trauma: Un Modelo Emergente Para El Abordaje Del Subtipo Depresivo Con Historia De Adversidad Infantil. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 58(4).

11. ANEXOS

11.1. Anexo 1. Ley TEA en Prensa



10 de marzo de 2023

Ley TEA es publicada en Diario Oficial

[f](#) [t](#) [w](#) [i](#) [e](#) [+](#)

▶ Escucha este artículo

– Con este hecho, el texto legal que establece la promoción de la inclusión, la atención integral y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista entra en vigencia.

Este viernes 10 de marzo la Ley N° 21.545 que establece la promoción de la inclusión, la atención integral, y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y educación, más conocida como Ley TEA, fue publicada en el Diario Oficial, lo que significa que el texto legal entra en vigencia.

El documento fue promulgado por el Presidente Gabriel Boric el pasado 2 marzo, en una ceremonia en la que participó la ministra de Salud, Ximena Aguilera, junto a otros secretarios de Estado.

El texto legal busca establecer los deberes del Estado con las personas con TEA para asegurar el desarrollo personal, la vida independiente, la autonomía y la igualdad de oportunidades, además de asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades y resguardar la inclusión social de los niños, niñas, adolescentes (NNA) y adultos con TEA. De esta forma, la ley termina con cualquier forma de discriminación, para promover un abordaje integral de dichas personas en el ámbito social, de la salud y la educación.

Nota. Imagen obtenida de Minsal, 2023.

11.2. Anexo 2. Modelo de Inclusión TEA en Chile



Nota. Imagen obtenida de SENADIS, 2023.

11.3. Anexo 3. Día Mundial de la Concienciación sobre Autismo y Asperger

DÍA MUNDIAL DE LA CONCIENCIACIÓN SOBRE EL AUTISMO Y EL ASPERGER

02 de abril

- **TEA: trastorno del espectro del autismo**, es de origen neurobiológico que afecta a la configuración del sistema nervioso y al funcionamiento cerebral, dando lugar a dificultades en dos áreas principalmente: la comunicación e interacción social y la flexibilidad del pensamiento y de la conducta.
- **El Asperger, es uno de los trastornos del espectro autista (TEA)**. Aunque los síntomas se presentan a una edad temprana, se suele diagnosticar cuando el niño/a está en edad escolar. No se sabe exactamente qué lo causa.
- Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), se calcula que 1 de cada 160 (0,625%) de niños en el mundo tiene un TEA
- **Las personas con autismo tienen derecho a la libre determinación, a la independencia y a la autonomía**, así como a la educación y el empleo en igualdad de condiciones.
- Recordemos que no es una enfermedad, es una condición.

¿CÓMO CUIDAR EL BIENESTAR DE UN FAMILIAR CON ESPECTRO AUTISTA DURANTE LA CUARENTENA?

Promueve su autoestima

- Exprésale afecto
- Usa mensajes en positivo
- Favorece su autonomía

Brinda apoyo

- Ayúdale a mantener sus rutinas similares a las habituales
- Compartan actividades que a ambos les gusten
- Procura que cuide su alimentación y tiempos de descanso

Presta atención a posibles señales de alerta

- Nuevos conductas o síntomas
- Empeoramiento de conductas o síntomas

Estos y otros cambios podrían ser previsibles en un contexto como éste, pero en caso de ser necesario contacte a su doctor para resolver dudas y recibir orientación.



COLEGIO MÉDICO DE CHILE

Fuente: Organización Mundial de la Salud/Ministerio de Salud

Nota. Imagen obtenida de Colmed Chile, 2023.

11.4. Anexo 4. Consentimiento informado



Estimada Directora:
Sra. **Silvia Ester Espinoza Santander.**

Invitamos a usted de manera libre y voluntaria, a entregar autorización para el levantamiento de datos cualitativos y/o cuantitativos en el establecimiento educacional que usted representa, **Escuela Blanco Encalada, de la comuna de Mulchén**, con el propósito de desarrollar una propuesta de mejora, que será el Trabajo de Grado del señor **Nicolás Ortiz Pulgar**, estudiante del Programa Magíster en Gestión y Liderazgo Educativo de la Universidad de Concepción.

BENEFICIOS

La participación del establecimiento permitirá contar con un diagnóstico y futura propuesta de mejora, que puede servir de insumo para los planes de gestión y mejoramiento educativo institucional.

RIESGOS

Este estudio no reviste ningún riesgo (ni físico, ni psicológico) identificable. En caso de requerir entrevistas u observaciones de aula, se solicitará autorización a los (as) apoderados (as) y asentimiento de los(as) estudiantes.

CONFIDENCIALIDAD DE LAS INFORMACIONES

Toda la información que se recoja será confidencial y anónima y no se usará para ningún otro propósito que no sean los de este estudio. Los datos serán anonimizados y no se les solicitarán datos de identificación personales a los(as) participantes.

PARTICIPACIÓN LIBRE Y VOLUNTARIA

La participación en este estudio es totalmente libre y voluntaria. No hay costos ni incentivos económicos por participar en esta investigación. Cada participante es libre de retirar su consentimiento y retirarse de la investigación en el momento que lo estime conveniente. Al hacerlo, sus datos serán eliminados y la información obtenida no será utilizada en este estudio.

RESULTADOS

Los resultados de la investigación serán sistematizados en el trabajo de grado del estudiante de manera anonimizada, lo que garantiza que el establecimiento no será identificable. Usted como representante del establecimiento tiene derecho de ser informado/a del progreso del estudio y de sus resultados finales. Para ello el contacto, será con el Investigador Responsable el señor Nicolás Ortiz Pulgar.

Si Ud. acepta que su establecimiento participe, solicitamos completar el Acta de Consentimiento que sigue.

Consentimiento Informado

Yo: Silvia Ester Espinoza Santander

Director(a) del establecimiento educacional: Escuela Blanco Encalada

declaro que he sido informado(a) del Trabajo de Grado que lleva a cabo el/la estudiante:
Nicolás Anibal Ortiz Pulgar del Programa de Magister en Gestión y Liderazgo Educativo de
la Universidad de Concepción.

Entiendo que este trabajo empírico recogerá información en la organización que soy
responsable.

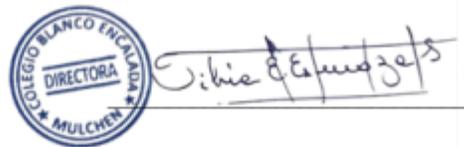
Me han explicado que la información registrada será confidencial, y que los nombres de
los/asparticipantes serán asociados a una nomenclatura que no entregue información personal,
estosignifica que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser
identificadas en la fase de presentación del trabajo.

Estoy en conocimiento que los datos serán parte de un Trabajo de Grado y que no habrá
retribución económica por la participación en este estudio.

Asimismo, sé que cualquier miembro de la comunidad escolar puede negar su participación
o retirar el apoyo en cualquier etapa de la investigación, sin expresión de causa ni
consecuencias negativas.

Sí. Acepto voluntariamente brindar apoyo a la toma de datos en este estudio y he recibido
una copia del presente documento.

Firma del Director(a):



Fecha: 10/07/2023

11.5. Anexo 5. Validación de preguntas



VALIDACIÓN DE PAUTA DE ENTREVISTA

“Abordaje de episodios de desregulación emocional y conductual (DEC) en estudiantado del Espectro Autista (TEA) en la Escuela Blanco Encalada de la comuna de Mulchén”

Estimadas (os),

Les damos la bienvenida al cuestionario sobre el abordaje de episodios de desregulación emocional y conductual en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Escuela Blanco Encalada de la comuna de Mulchén. El propósito de este cuestionario es recopilar información valiosa sobre cómo se están abordando las situaciones de agitaciones psicomotoras en estudiantes con TEA en nuestra institución, y cómo cada área está trabajando para brindar un entorno educativo inclusivo y de apoyo.

El presente cuestionario es parte integral de la "Propuesta de mejora en la optimización de la Respuesta Educativa para el abordaje de episodios de desregulación emocional y conductual en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la Escuela Blanco Encalada de la Comuna de Mulchén", desarrollada por el candidato a magíster del programa de Gestión y Liderazgo Educativo de la Universidad de Concepción, el Señor Nicolás Ortiz Pulgar.

El Trastorno del Espectro Autista abarca un rango diverso de habilidades y desafíos, y pueden ser un aspecto desafiante para algunos estudiantes con TEA, y es esencial comprender cómo se está abordando estas situaciones desde diferentes perspectivas dentro de la escuela y específicamente en el aula.

Agradecemos su participación y sus respuestas honestas en este cuestionario. Sus experiencias y opiniones ayudarán a informar sobre las prácticas actuales y posibles mejoras en el futuro. La información recopilada será tratada con confidencialidad y se utilizará exclusivamente con fines investigativos.

Por favor, tómese un tiempo para responder las siguientes preguntas con sinceridad. Su aporte es fundamental para continuar esta investigación que tributará en una propuesta de mejora para el establecimiento.

¡Muchas gracias por su participación!

VALIDACIÓN DE PAUTA DE ENTREVISTA

Estimado (a) Validador (a):

Se solicita validar este instrumento de recolección de información. Es muy importante su análisis respecto a la pertinencia y claridad de las preguntas con que se confeccionará la entrevista. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda:

CATEGORÍA	CRITERIO	INDICADOR
CLARIDAD La pregunta se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2 Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3 Moderado nivel	Se requiere de una modificación muy específica de algunos términos del ítem.
	4 Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
PERTINENCIA Hace referencia al grado de relación del ítem con la dimensión del estudio, es decir el ítem permite aportar información de calidad sobre el objeto de estudio.	1 No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con el objetivo.
	2 Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con el objetivo.
	3 Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con el objetivo que está midiendo.
	4 Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con el objetivo que está midiendo.

Se informa que los objetivos del presente estudio son:

OBJETIVO GENERAL: El objetivo general de esta propuesta es contribuir a la mejora del abordaje colaborativo de episodios de desregulación emocional y conductual (DEC) en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Escuela Blanco Encalada de la comuna de Mulchén, Chile.

VALIDACIÓN DE PAUTA DE ENTREVISTA

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Desarrollar directrices y políticas específicas que aborden de manera integral la desregulación emocional y conductual en estudiantes con TEA en el entorno escolar.
2. Proporcionar capacitación continua y específica a los docentes y profesionales de la educación en relación con el TEA y el manejo de desregulación emocional y conductual estudiantes con este diagnóstico.
3. Fomentar la colaboración interdisciplinaria entre educadores, terapeutas ocupacionales, psicólogos y otros profesionales de la salud mental para desarrollar estrategias adaptadas a las necesidades individuales de cada estudiante con TEA.
4. Implementar un sistema de evaluación y monitoreo continuo para evaluar la eficacia de las estrategias y enfoques utilizados en el abordaje de desregulación emocional y conductual, permitiendo ajustes y mejoras constantes.

DATOS GENERALES VALIDADOR

1	Nombre Evaluador	:	
2	Título Profesional	:	
3	Institución de trabajo	:	
4	Grado académico	:	() Doctor () Magíster () Licenciado

FIRMA VALIDADOR

VALIDACIÓN DE PAUTA DE ENTREVISTA

N°	ITEM DIRIGIDO A	PREGUNTA	Claridad				Coherencia				Observación
			1	2	3	4	1	2	3	4	
1	ENCARGADA CONVIVENCIA ESCOLAR	¿Cómo se abordan las situaciones de episodios de desregulación emocional y conductual de los estudiantes con trastorno del espectro autista desde el enfoque de convivencia escolar?									
2		¿Existen actualmente medidas preventivas y de apoyo posterior ante situaciones de episodios de desregulación emocional y conductual para los estudiantes del espectro autista en el establecimiento? ¿cuales?									
3		¿Existe alguna normativa o protocolo específico para el manejo de estas situaciones de episodios de desregulación emocional y conductual dentro de la escuela?									
4		¿Se realizan actividades o programas de sensibilización y concientización para fomentar la empatía y comprensión hacia los alumnos con trastorno del espectro autista y sus episodios de desregulación emocional y conductual?									

VALIDACIÓN DE PAUTA DE ENTREVISTA

1	PSICOLOGA PROGRAMA DE INTEGRACIÓN ESCOLAR	¿Qué tipo de formación o capacitación se brinda al personal docente y no docente para que puedan comprender y manejar adecuadamente los episodios de desregulación emocional y conductual de los alumnos con trastorno del espectro autista?																				
2		¿Cuál es la participación y colaboración de los padres o cuidadores en la gestión de estos episodios de desregulación emocional y conductual tanto en la escuela como en el hogar?																				
3		¿Existen actualmente medidas preventivas y de apoyo posterior ante situaciones de episodios de desregulación emocional y conductual para los estudiantes del espectro autista en el establecimiento? ¿cuales?																				
4		¿Cómo se abordan actualmente los estudiantes con espectro autista que presentan episodios de desregulación emocional y conductual desde una perspectiva psicosocial?																				

VALIDACIÓN DE PAUTA DE ENTREVISTA

1	COORDINADORA PROGRAMA DE INTEGRACIÓN ESCOLAR	¿Cuáles son los desafíos más comunes que enfrenta el equipo de integración escolar al tratar con alumnos con trastorno del espectro autista que presentan episodios de desregulación emocional y conductual?										
2		¿Existen actualmente medidas preventivas y de apoyo posterior ante situaciones de episodios de desregulación emocional y conductual para los estudiantes del espectro autista en el establecimiento? ¿cuales?										
3		¿Qué estrategias se han implementado hasta ahora para abordar estas situaciones de episodios de desregulación emocional y conductual en el aula y en el entorno escolar?										
4		¿Cuáles son las principales dificultades que ha encontrado el equipo de integración escolar al colaborar con los profesores regulares en la gestión de episodios de desregulación emocional y conductual de estos alumnos?										

11.6. Anexo 6. Preguntas de Entrevistas



PREGUNTAS DE ENTREVISTAS

N°	PREGUNTA	Observación
1	¿Cómo se abordan los episodios de Desregulación Emocional y Conductual [DEC] del estudiantado del espectro autista desde el enfoque de convivencia escolar?	
2.a	¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrenta el equipo de Convivencia Escolar al tratar los episodios DEC en estudiantado del espectro autista?*	*. Nota: es la misma pregunta, pero va para el grupo de convivencia Escolar.
2.b	¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrenta el Programa de Integración Escolar al tratar los episodios DEC en estudiantado del espectro autista?*	*. Nota: es la misma pregunta, pero va para el grupo de Integración Escolar.
3	¿Se realizan actividades o estrategias de prevención de episodios de desregulación emocional y conductual para estudiantado del espectro autista en el establecimiento? ¿cuáles?	
4	¿Se realizan actividades o estrategias de apoyo posterior a los episodios de desregulación emocional y conductual para	

	estudiantado del espectro autista en el establecimiento? ¿cuáles?	
5	Durante el presente año ¿cuántas veces se ha activado el protocolo para el manejo de episodios de desregulación emocional y conductual en población estudiantil del espectro autista del establecimiento?	
6	¿Han existido adecuaciones del protocolo DEC que se realizan para el estudiantado del espectro en el establecimiento?	
7	¿Cuáles son las actividades o estrategias que se realizan en el establecimiento para que estudiantes no pertenecientes al espectro autista comprendan las DEC de sus compañeros/as del espectro autista? Podría describirlas.	
8.a	¿Cuáles serían las acciones que deberían implementar el equipo de Convivencia Escolar para mejorar las DEC en estudiantado del espectro autista?	*. Nota: Pregunta exclusiva para el equipo de Convivencia Escolar.
8.b	¿Cuáles serían las acciones que deberían implementar el equipo del Programa de Integración para mejorar las DEC en estudiantado del espectro autista?	*. Nota: Pregunta exclusiva para el Programa de Integración Escolar.

9.a	¿Cuáles serían las acciones que deberían implementarse por parte de las y los miembros de la comunidad educativa (PIE, Equipo directivo, profesores de aula y apoderados) para mejorar la respuesta institucional ante episodios DEC del estudianto del espectro autista?	*. Nota: Pregunta exclusiva para el equipo de Convivencia Escolar.
9.b	¿Cuáles serían las acciones que deberían implementarse por parte de las y los miembros de la comunidad educativa (Convivencia Escolar, Equipo directivo, profesores de aula y apoderados) para mejorar la respuesta institucional ante episodios DEC del estudianto del espectro autista?	*. Nota: Pregunta exclusiva para el Programa de Integración Escolar.

