

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN

PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL



**EXPERIENCIAS DEL PROCESO DE TRANSICIÓN DE ESCUELA ESPECIAL
A ESCUELA REGULAR DEL ESTUDIANTADO CON TRASTORNO DEL
ESPECTRO AUTISTA EN LA PROVINCIA DE CONCEPCIÓN.**

**Seminario de Investigación para optar al grado académico de Licenciado en
Educación**

**ESTUDIANTES PAULA BELÉN CASTRO ESCOBAR
MARIANA ANGÉLICA CHACÓN GRANDÓN
PÍA CONSTANZA FRIZ MORA
FERNANDA NATALIA INOSTROZA HENRÍQUEZ**

PROFESOR GUÍA MAITE OTONDO BRICEÑO

Agosto de 2019
Concepción, Chile

DEDICATORIA

Dedicamos esta tesis a nuestra profesora guía, Maite Otondo Briceño, por su apoyo constante e incondicional, por la empatía, comprensión y dedicación que nos otorgó durante este período entregándonos las herramientas y conocimientos para llevar a cabo esta investigación.

Asimismo, dedicamos este esfuerzo a nuestro compañero y amigo Yordy Ávila Villouta, quien nos dio la oportunidad de conocernos y nos enseñó que la vida es hoy.

“Sé tonto, se amable, se raro, no hay tiempo para nada más”.

AGRADECIMIENTOS

Cada momento vivido durante estos años, es único, lleno de aprendizaje y experiencias nuevas. Quiero agradecer a mi familia por acompañarme durante todo este proceso, por siempre confiar en mí apoyándome en los momentos buenos y malos, sobre todo por la comprensión durante este último tiempo.

Paula Castro Escobar.

Agradezco a mi familia por ser un pilar fundamental en este proceso, por el esfuerzo y sacrificio que realizaron para ayudarme en mi formación universitaria. Por el apoyo incondicional y por siempre creer en mí.

Mariana Chacón Grandón

Quiero agradecer a mi familia, amigos y amigas, los cuales me han acompañado en todo este proceso. Me entregaron los momentos necesarios para levantarme y seguir, pero por sobre todo a mi mamá, quien me otorgó lo esencial de la vida y puso su confianza en mí, ya que sin su apoyo incondicional nada de esto hubiese sido posible. Gracias por la paciencia y el amor.

Pía Friz Mora.

Agradezco a mi familia, por el apoyo incondicional, por creer en mí y entregarme las herramientas para ser quien soy, a mis abuelos que desde el cielo iluminan mi camino, y a mis amigas que hicieron de la Universidad un lugar mejor.

Fernanda Inostroza Henríquez.

Índice

Dedicatoria	i
Agradecimientos	ii
Índice.....	iii
Resumen.....	v
Introducción	1
CAPÍTULO I: FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	
1.1 Formulación del problema.....	4
1.2 Preguntas de investigación.	10
1.3 Premisas de la investigación.....	10
1.4 Objetivos de la investigación.....	11
1.4.1 Objetivo General:	11
1.4.2 Objetivos Específicos.	11
1.5 Definición de categorías de estudio	12
1.5.1 Significado de la experiencia.....	12
1.5.2 Facilitadores	12
1.5.3 Barreras	12
1.6 Viabilidad de la investigación	13
1.7 Validez de la investigación.....	14
1.8 Justificación de la investigación	16
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 Trastorno del Espectro Autista	19
2.1.1 Breve historia del Trastorno del Espectro Autista:	19
2.1.2 Conceptualización del Trastorno Espectro Autista	27
2.2 Marco Legislativo	33
2.2.1 Políticas públicas de inclusión en Chile.....	33
2.2.2 Normativa del MINEDUC.....	33
2.3 Respuesta y apoyo al Trastorno del Espectro Autista	41

2.3.1	Proceso de escolarización del Trastorno del Espectro Autista en Escuela Especial. 41	
2.3.2	Respuesta de Apoyo a las Necesidades Educativas en Escuela Regular	43
2.3.3	Proceso de apoyo al Trastorno del Espectro Autista perspectiva internacional ...	46
2.3.4	Proceso de transición de Escuela Especial a Regular.....	48
2.4	Actores relevantes del proceso educativo	50
2.4.1	Equipo multidisciplinar	50
2.4.2	Rol de la familia	54
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO		
3.1	Metodología de la investigación.....	56
3.2	Método de investigación	57
3.3	Fases de la investigación.	59
3.3.1	Informantes claves.....	60
3.3.2	Muestra. Tipo de muestra	62
3.3.3	Instrumentos de recogida de información	63
3.3.4	Análisis del contenido	68
3.3.5	Escenario de la investigación.....	71
3.4	Matrices de hallazgo.....	72
3.4.1	Matrices de cruzamientos de hallazgo	74
Conclusiones		93
Proyecciones de la investigación		95
Limitaciones de la investigación.....		96
Referencia bibliográfica		97

RESUMEN

Esta investigación tiene por objetivo comprender las experiencias de padres y profesionales del estudiantado con Trastorno con Espectro Autista, en relación a la transición de Escuela Especial a Establecimiento Regular con Programa de Integración Escolar develando testimonios de cómo se lleva a cabo el proceso.

Se desarrolla bajo el enfoque cualitativo de tipo estudio de caso, donde se realizaron entrevistas semi estructuradas a apoderados, un terapeuta ocupacional, profesorado de Educación Diferencial y, una profesora de Educación General Básica, de la provincia de Concepción.

Como resultado de la investigación, se obtuvo que las medidas y acciones en el proceso de integración del alumnado con Trastorno del Espectro Autista se logra de manera positiva. Por lo que se destaca el propicio desarrollo, aprendizaje, bienestar y participación del estudiantado integrado, asegurando la entrega de apoyos acordes a las necesidades y de las inquietudes de la familia.

Existe la necesidad de concientizar a la comunidad sobre el trastorno, pues no todos los apoderados y los agentes involucrados dentro del establecimiento saben sobre este proceso y mucho menos cuales medidas tomar bajo ciertas circunstancias.

Palabras claves: Equipo multidisciplinar; Integración Escolar; Participación escolar; Proceso de transición; Trastorno del Espectro Autista.

ABSTRACT

This research aimed to understand the experiences of parents and professionals of students with Autism Spectrum Disorder, regarding to the transition from Special School to a Regular Establishment with School Integration Project, revealing testimonies of how the process is carried out.

It was developed under the qualitative approach of case study type, where semi-structured interviews were carried out with guardians, an occupational therapist, teachers of Differential Education and, a teacher of Basic General Education, of the commune of Chiguayante and Hualpén.

As a result of the investigation, it was obtained that the measures and actions in the process of integration of students with Autism Spectrum Disorder is achieved in a positive way. Therefore, the proper development, learning, well-being and participation of the integrated student body stands out, ensuring the delivery of support according to the needs of the student body and the concerns of the family.

There is a need to raise awareness in the community about the disorder, since not all the guardians and agents involved within the establishment know what this process is about and much less what measures to take under certain circumstances.

Keywords: Multidisciplinary team, School Integration; School participation;
Transition process; Autism Spectrum Disorder

INTRODUCCIÓN

Actualmente, en Chile, la inclusión educativa es un proceso que comprende el acceso y el avance a una educación de alta calidad, sin discriminación (Naciones Unidas, 2016), a través de procesos de mejora e innovación para eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación en los establecimientos donde son escolarizados, citado en Villegas, Simón y Echeita (2014). Es por esto que se incorpora al alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) dentro de la Educación Regular, lo cual sería el inicio para generar un ambiente lo menos restrictivo posible (López, Julio, Morales, Rojas y Pérez, 2014).

El Trastorno de Espectro Autista (TEA) (Decreto N° 170, 2009), se incluye dentro de las categorías de las necesidades educativas permanentes y, por consiguiente, se puede señalar que el estudiantado que presenta esta condición tiene oportunidades educativas que, hasta la fecha, contemplan dos modalidades: las Escuelas Especiales y los establecimientos de Educación Regular con Programas de Integración Escolar (en adelante PIE). (Ministerio de Educación de Chile, 2005). Sin embargo, existe un vacío de conocimiento en relación a cómo se desarrolla la transición del estudiantado con TEA de Escuela Especial a Escuela Regular.

A partir de lo anteriormente mencionado, surge la importancia de abordar las experiencias y/o percepciones de los padres, madres o apoderados y profesorado del estudiantado con TEA durante el proceso de transición de Escuela Especial a Escuela Regular. Es por esto que se recaba información para develar cómo se implementa dentro

de Instituciones Regulares, ya que existen múltiples situaciones que originan limitaciones y dificultades en el proceso educativo.

Se recogen evidencias desde la voz de las familias y profesionales del equipo multidisciplinario, que pueden servir como punto de partida para reflexionar sobre cómo avanzar hacia una educación más inclusiva y cómo contribuir a mejorar los apoyos que se brindan al estudiantado con distintas habilidades.

El estudio se desarrolló bajo un paradigma cualitativo de investigación, utilizando entrevistas semiestructuradas para acceder a la información. Se contó con la participación de Apoderados y del Equipo multidisciplinar; Terapeuta Ocupacional, Profesorado de Educación Diferencial y Profesorado de Educación General Básica, pertenecientes a Establecimientos Regulares con PIE en dos Comunas de la Provincia de Concepción. Todo lo anterior, con el fin de comprender cómo se lleva a cabo la transición de los estudiantes con TEA, de acuerdo a la experiencia que han vivido los apoderados y docentes insertos en dicho proceso.

En el capítulo I se presenta el planteamiento del problema investigado, donde se expusieron todos aquellos antecedentes que desencadenaron en la delimitación del presente estudio. En el Capítulo II, Marco Teórico se realizó una indagación exhaustiva de la literatura que permitió comprender el objeto epistémico. Posteriormente, en el capítulo III, se da a conocer Marco Metodológico, donde se presentaron los aspectos relevantes de la metodología de investigación. En el Capítulo IV, se realizó el Análisis de los Resultados y Discusión obtenidos tras el desarrollo de la investigación. En último lugar, se hace referencia a las conclusiones que demuestran una síntesis de los resultados

obtenidos y las limitaciones y proyecciones que se pretenden realizar en torno a este estudio.

CAPÍTULO I

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Formulación del problema

Actualmente en Chile se promueve la inclusión del estudiantado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Educación Regular, pero aún existen aristas y tensiones que no se han logrado abordar. Dado lo anterior, a esta investigación le interesó indagar el proceso de transición de Escuela Especial a Escuela Regular del estudiantado con este trastorno, para comprender como se realiza este procedimiento y así poder entender los apoyos y barreras que puedan presentarse en la etapa de la Educación Regular.

En la sala de clases se encuentra una diversidad de estudiantado con distintos ritmos, estilos de aprendizaje, preferencias, habilidades y necesidades educativas.

Atender a la diversidad en el aula significa que los docentes se ocupen de todos los estudiantes, generen ambientes de aprendizaje enriquecedores y diversifiquen la enseñanza, prestando especial atención a aquellos que requieren apoyos para participar y aprender en igualdad de condiciones (Gobierno Federal, 2012, p. 16).

Debido a esto, es fundamental la preparación de profesionales del sistema educacional chileno en relación a la inclusión escolar.

El sistema educacional de Chile tiene como fin mejorar y modernizar el sistema educativo tradicional, a través de la promulgación de políticas y leyes en el ámbito de la inclusión educativa. De esta forma se desarrolla la entrega de diversos apoyos, los cuales dependen de las necesidades que requiere el estudiantado y que ayudarán a potenciar las aptitudes que poseen.

La Ley de Inclusión Escolar, en Chile (Ley N° 20.845, 2015) incorpora en el sistema educativo los principios de integración e inclusión, con los que se establece que el sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación del estudiantado. Asimismo, el sistema “propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión”. (Ley N° 20.370 Ley General de Educación, Art. 3, letra k, 2009)

Así, las diversas habilidades que caracteriza al alumnado están tomando gran relevancia dentro de la educación y, podemos decir que, en la actualidad el sistema educativo nacional está incorporando a las aulas estudiantado que presentan algún tipo de Necesidad Educativa Especial. Los establecimientos, ya sea por la vía de Programa de Integración Escolar o sin éste, han tratado de responder a esta necesidad imperante, presente en la realidad educacional chilena. (Damm, 2009)

En relación a los proyectos de inclusión educativa que se han desarrollado en el país, se deberían proporcionar recursos, ya sean materiales o humanos, necesarios para brindar apoyos y equiparar las oportunidades de aprendizaje. La profesión docente es la más importante, debido a que el profesorado es el principal orientador del proceso enseñanza-aprendizaje y el responsable de generar enseñanza inclusiva.

Con respecto al marco normativo establecido por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) una de las leyes que promueve es la Ley N° 20.201 promulgada en el año 2007, que regula la subvención escolar y otorga financiamiento diferenciado para casos del alumnado con NEE. Asimismo, a partir del reglamento de esta ley surge el Decreto

170/2009, el cual fija normas para identificar al estudiantado con NEE, como beneficiarios de la subvención de la Educación Especial y el funcionamiento del PIE. Posteriormente el MINEDUC con el objeto de ampliar los apoyos o prestaciones educativas, promulga el Decreto 83 (2015) estableciendo la creación de criterios y orientaciones de adecuación curricular, con la finalidad de contemplar propuestas educativas pertinentes y de calidad para estudiantes NEE que lo requieran.

En relación a la normativa respecto a la atención del TEA, el Decreto vigente N° 815 del MINEDUC,

Establece normas técnico-pedagógicas para atender educandos con graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación, las cuales alteran su adaptación social, comportamiento, y desarrollo individual y aprueba planes y programas de estudio integral funcional. Este decreto define a las personas con trastorno autista como un síndrome global del desarrollo y se manifiesta, casi invariablemente, en los primeros tres años de vida (1990, p.1).

Al examinar esta definición se puede dar cuenta que el TEA, se definía como un síndrome, sin embargo, en la actualidad se considera como un espectro, ya que, es muy amplio el rango de características que puede presentar una persona con autismo.

Volviendo a la normativa, el Decreto 170/2009 del MINEDUC, alude al TEA como una alteración cualitativa de un conjunto de capacidades referidas a tres aspectos principalmente, tales como; la interacción social, la comunicación y la flexibilidad mental, las cuales pueden sufrir variaciones según la etapa de desarrollo en la que se encuentra el individuo, así como también la edad y el nivel intelectual de la persona que lo presenta.

El TEA se presenta a través de las habilidades descendidas en el área social, educativa, emocional, entre otras, donde manifiesta un patrón específico en cuanto a las conductas e intereses que desarrolla la persona, acompañado de restricciones sensoriales.

El estudiantado con TEA, se incluye según la normativa vigente (Decreto N° 170, 2009) dentro de las NEE permanente, las cuales se definen como:

Aquellas barreras para atender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan el sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar. (Art. 2 p. 2)

Es por esto que el MINEDUC, establece la Educación Especial para el estudiantado, la que se define como una modalidad del sistema educativo que se desarrolla transversalmente durante su escolaridad, ya sea en Escuela Regular o Escuela Especial, entregando los apoyos especializados con la finalidad de brindar un aprendizaje significativo, equiparando las oportunidades para progresar en la educación. A partir de lo anterior, se concluye que el estudiantado con TEA recibe los apoyos pertinentes a las necesidades que presenta, independiente si se educa en un Establecimiento Regular o Especial.

En una investigación, realizada en España, centrada en la atención en centros educativos de menores con TEA, se menciona que en cuanto a las distintas modalidades educativas que ofrece el sistema educativo español, no hay un consenso entre las opiniones del profesorado que ha participado en el estudio acerca de cuál es la modalidad más idónea para menores con TEA.

Depende de los casos, pero lo mejor es que el niño reciba su apoyo dentro del aula ordinaria con sus compañeros, es decir la modalidad combinada. El error de los colegios, es que siempre nos focalizamos más en los aspectos curriculares, pero es que hay muchas más cosas importantes, cómo enseñar habilidades sociales, emocionales, que son los aspectos que se dejan un poco de lado”. (Profesional nº 4, Grupo de Discusión 1). (Cortés, Sotomayor y Pastor, 2018, p.41).

De acuerdo a lo anterior, se puede decir que, en algunos casos, las modalidades educativas que ofrecen los centros educativos más que integrar y brindar los apoyos y recursos que cada menor necesita está provocando una segregación del alumnado. Por ello es muy importante y se hace necesario disponer de ciertas herramientas y promover métodos de inclusión.

En un segundo estudio (Cortés, Sotomayor y Pastor, 2018), realizado en los centros educativos en Sevilla, por Rodríguez, Moreno y Aguilera (2007) encontraron que un 73,2% de la muestra recibía los apoyos en las aulas especiales y que éste varía dependiendo de las características y necesidades, entre 1 hora y 36 horas semanales. Siendo lo más común que los/as menores recibieron sesiones de logopeda o de audición y lenguaje, entre media hora o un máximo de 5 horas semanales. En este estudio los participantes exponen que, más allá de las horas de intervención, que a modo general siempre son insuficientes puesto que las familias lo deben complementar con apoyo externo del ámbito privado y/o de las asociaciones, lo importante es que los centros educativos dispongan de los recursos humanos, que garanticen una adecuada coordinación y que evite las intervenciones independientes de cada profesional. De todo ello, se puede concluir que es necesario ampliar la plantilla de profesionales en los centros educativos,

así como su formación y especialización en TEA tanto en los procesos de detección y diagnóstico como en la intervención educativa.

En un tercer estudio etnográfico de (Yon, Castillo, Marín, Castillo y Ramírez, 2018) realizado en la Universidad Autónoma del Carmen, en México, a partir de los fragmentos analizados de jóvenes con TEA, la angustia, frustración, ansiedad que presenta el estudiantado con esta condición para enfrentar cotidianamente el proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Superior. La institución educativa, aunque permitió su inserción, no contaba con las condiciones para su atención, sin embargo, se hacen los esfuerzos para que el estudiantado pueda ser incluido en este proceso.

A partir de esta investigación se puede consignar la dificultad para la inclusión de los estudiantes con TEA en la Educación Regular, en este caso se destaca dentro de Educación Superior, sin embargo, pocos estudios hacen referencia a la escolarización en la Enseñanza Básica y Media del alumnado.

Los autores Belinchón, Hernández y Sotillo (2009) en un estudio realizado en la Universidad Autónoma de Madrid, a 36 personas con autismo mayores de 16 años y a 78 familias, con la participación de 50 profesionales expertos, revela la importancia del diagnóstico para la posterior planificación de estrategias de intervención dirigidas a lograr la plena inclusión y la calidad de vida. (Yon et al., 2018)

Las investigaciones sobre la inclusión a Escuelas Regulares del estudiantado TEA con procedencia de Escuela Especial, es escasa, existiendo poca información y evidencia científica de este proceso en Chile. Asimismo, la normativa vigente por parte de organismos estatales del país, no estipula los conductos legales o pasos a seguir durante

el proceso de transición, menos aún, prepara al profesorado de Escuela Regular para enfrentar este desafío en el aula, por consiguiente, la evidencia científica con la que se cuenta no es suficiente para la realidad chilena, ya que, se realiza en otros contextos y con otros recursos, ya sean materiales y/o humanos, por lo tanto, se hace necesario y oportuno investigar esta problemática de manera que se cuente con información relevante que deleve el contexto en el cual se realiza este proceso y cuáles son las experiencias de los padres y/o apoderados y profesionales del alumnado con TEA.

1.2 Preguntas de investigación.

¿Cuáles son las experiencias de padres y profesionales del estudiantado con TEA en relación a la transición de Escuela Especial a Escuela Regular con PIE?

¿Cuál es el significado de la experiencia de padres y profesionales del estudiantado con TEA en el proceso de integración a Escuela Regular?

¿Cuáles han sido las principales barreras en el proceso de integración a Escuela Regular del estudiantado con TEA?

¿Qué facilitadores identifican o describen el proceso de integración en una Escuela Regular de estudiantes con TEA?

1.3 Premisas de la investigación

- Los padres del estudiantado con TEA tienen un significado negativo de la experiencia del proceso de integración a Escuela Regular.

- El profesorado en Escuela Regular no está preparado para trabajar con el estudiantado con TEA en la sala de clases.
- El alumnado con TEA vuelve a la Escuela Especial debido a las diversas barreras presentadas en las Escuelas Regulares.
- En los Establecimientos Regulares no existen los apoyos necesarios para abarcar las distintas características de estudiantado con TEA.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo General:

Comprender las experiencias de padres y profesionales de estudiantes con TEA en relación a la transición de Escuela Especial a Escuela Regular con PIE, develando testimonios de cómo se lleva a cabo el proceso.

1.4.2 Objetivos Específicos.

Conocer el significado que le dan padres y profesionales a la experiencia de proceso de integración de estudiantes con TEA en Escuelas Regulares con programa de integración.

Explorar las barreras del proceso de inserción a Escuela Regular del estudiantado que presentan TEA.

Analizar los facilitadores del proceso de integración a la Escuela Regular del alumnado con TEA.

1.5 Definición de categorías de estudio

1.5.1 Significado de la experiencia

[...] Si entendemos la experiencia como el acontecimiento novedoso que requiere ser pensado para preguntarse por su sentido; si la entendemos como aquello que nos ocurre, que nos deja huella, que tiene un efecto personal; si la entendemos como aquello que hay bajo lo vivido, de tal manera que ha ido labrando una forma de ser y estar ante las situaciones, una consciencia de lo significativo de aquello vivido (Contreras Domingo, 2013, p. 129)

1.5.2 Facilitadores

Se puede entender como facilitador, los servicios de apoyo que se brindan a estudiantes y se define como; Toda prestación de acciones de asistencia, intermediación o cuidado, requerida por una persona con discapacidad para realizar las actividades de la vida diaria o participar en el entorno social, económico, laboral, educacional, cultural o político, superar barreras de movilidad o comunicación, todo ello, en condiciones de mayor autonomía funcional (Ley N° 20.422, 2010).

1.5.3 Barreras

Las barreras son aquellas que, usualmente, limitan la autonomía de las personas, tanto como "...su capacidad de elección, de interacción con el entorno y sus posibilidades de participación en la vida social. Y todo ello se convierte en una vulneración del derecho de igualdad de oportunidades..." (Alonso López, 2007, pág. 7). Esto es algo que da cabida a una manera de exclusión social, la cual puede manifestarse en otras áreas, como por ejemplo educativamente. Las barreras corresponden a factores que, si se encuentran presentes o ausentes, limitan la funcionalidad y generan discapacidad (Mella, Díaz, Muñoz, Orrego y Rivera, 2014).

También alude al conocimiento de las condiciones personales, los factores y obstáculos del contexto y las respuestas educativas que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y las oportunidades de aprendizaje (Decreto N° 83, 2015).

1.6 Viabilidad de la investigación

Rojas (2001) menciona que dentro de la viabilidad se deben tomar en cuenta la disponibilidad de recursos financieros, humanos y materiales que determinan en última instancia, los alcances de la investigación. Es decir, los investigadores se deben preguntar si es factible llevar a cabo esta investigación y cuánto tiempo tomará en realizarla, como se cita en Hernández, Fernández y Baptista (2014).

En relación a lo anterior, el grado de viabilidad de esta investigación fue alta, debido a que se contó con la colaboración de establecimientos de Educación Especial para obtener información sobre los apoderados del estudiantado con TEA egresado de estas escuelas y que actualmente asisten a Escuela Regular. Se contó, además, con la autorización de Escuelas Regulares para aplicar entrevistas a los apoderados del alumnado con TEA en estos establecimientos, los cuales representan el contexto donde se desenvuelve el estudiantado. Además, los informantes contaban con experiencia de transición de Educación Especial a Regular y disponían de horarios y lugares para ser entrevistados y dar respuestas a las interrogantes de la investigación.

Se dispuso de una cantidad suficiente de investigadores para aplicar el instrumento de recogida de información, que tenían las competencias necesarias relacionadas al área de Educación Especial.

Cabe mencionar, que el instrumento utilizado, fue la entrevista semi estructurada validadas por profesionales en el área de investigación educativa, académicos universitarios y docentes de aula de Escuela Especial y cumplieron con la validez de contenido y constructo, ya que la elaboración de las preguntas estuvo adecuada al objeto de estudio, y a la información que se buscaba recabar.

Finalmente se contó con las cantidades de recursos materiales necesarios para respaldar la información que fue analizada para la obtención de resultados (grabadoras, pendrive, notebook).

1.7 Validez de la investigación

Para llevar a cabo la investigación fue fundamental cumplir con ciertos criterios, los cuales permitieron interpretar los resultados de la investigación, pudiendo constatar la veracidad y calidad del estudio, es decir, verificar el criterio de “Validez” que éste posee.

La validez en la investigación cualitativa se refiere a algo que ya ha sido probado, por lo tanto, se le puede considerar como un hecho cierto, el mismo que puede ser aplicado en la vida diaria, en las ciencias sociales, y dar a un hecho válido permitiendo considerar como la mejor opción posible de otras entre tantas. Algunos autores coinciden al respecto. (Plaza, Uriguen y Bejarano, 2017, p. 345)

Según el tipo de interpretación que se quiera otorgar a la información obtenida, Maxwell (1992) presenta cinco tipos de validez, tales como: Validez descriptiva, Interpretativa, Teórica, Generalización y Evaluativa. Para los fines de la investigación se utilizó la validez descriptiva que: “hace referencia a la precisión o exactitud con que los

hechos son recogidos en los textos o informes sin ser distorsionados por el propio investigador” (citado en Sandín, 2000, p. 226)

Es imprescindible tener en cuenta, los criterios que atribuyeron rigurosidad al presente estudio cualitativo. Según Ballesteros (2014), los criterios que permiten otorgar esto, son: el valor de verdad, la aplicabilidad y transferibilidad, la consistencia y neutralidad.

En primera instancia Zapata, Murillos y Martínez (2006) citado en Figueroa, Lizarzaburu y Valarezo (2015), se refiere a que el valor de la verdad o credibilidad, “establece que los resultados de la investigación deben mantener crédito en la construcción de la realidad estudiada. Haciendo referencia a que más depende de la riqueza de la información recopilada, en lugar de la cantidad de los datos reunidos” (p. 3) es decir, que deben ser relevantes los casos y estudiados a profundidad.

En segunda instancia, los mismos autores definen los criterios de aplicabilidad y transferibilidad como el “grado en el que la investigación se puede transferir a otros sujetos y contextos” (Figueroa, Lizarzaburu y Valarezo, 2015, p. 3)

En tercera instancia se describe la consistencia como la “repetición de los resultados cuando la investigación es realizada con los mismos sujetos y contextos” (Ballesteros, 2014, p. 36).

Por último, otro criterio relevante es la conformabilidad o neutralidad la cual hace referencia cómo los resultados de la investigación se apoyan en los datos recogidos, siendo un proceso para establecer si ha existido sesgo por parte del investigador durante el estudio. Esto se debe a que la investigación cualitativa permite aportar una perspectiva

única para el estudio. (Zapata et al., 2006), dicho de otro modo, la neutralidad permite obtener garantía de que los resultados de la investigación no están sesgados.

1.8 Justificación de la investigación

Esta investigación, buscó evidenciar la experiencia de padres y/o apoderados y profesionales del equipo multidisciplinar del estudiantado con TEA durante el proceso de transición de Escuela Especial a Escuela Regular con PIE.

Dado lo anterior, fue importante contar con esta información, ya que la evidencia de la normativa de Chile no entrega explícitamente orientaciones en cuanto a cuáles son los procedimientos, protocolos y formas de actuación que se deben llevar a cabo durante este proceso, lo que hace suponer que no existe una forma establecida para realizarlo, Ley 20.422; Ley General de Educación; Decreto N° 83; N° 170; N° 815 del MINEDUC.

A pesar del progresivo aumento del diagnóstico del estudiantado con TEA y en relación a la Escuela Especial que atienden al estudiantado con esta condición y a quienes están insertos en Escuelas Regulares, no se cuenta con información del proceso, por tanto, se desconoce cómo se lleva a cabo y el impacto que ha tenido para ellos, sus familias y el profesorado, en este proceso de integración.

En Chile, no existen estudios epidemiológicos que permitan saber con exactitud el número de personas que viven con algún tipo de TEA. No obstante, se estima que al igual que en el resto del mundo, su aumento ha sido significativo en las últimas décadas (Siebert, 2018).

A continuación, se expone el número de matrícula del estudiantado con TEA integrado en ambas modalidades educativas durante el año 2016.

Tabla I-1

Matrícula de estudiantes TEA integrados en diferentes modalidades.

Modalidad educativa	Matrícula
Escuela Regular PIE año 2016	5.857
Escuela Especial año 2016	1.747

Fuente: Dr. Mauricio Gómez Chamorro, Departamento de Salud Mental DIPRECE Subsecretaría de Salud Pública MINSAL 2017

A partir de esta tabla se puede evidenciar que la mayor parte del estudiantado con TEA se encuentra escolarizado al año 2016 en Escuelas Regulares con PIE, sin embargo, aún existe un número importante de matrículas del alumnado en Escuela Especial.

Este estudio, también contribuirá a desarrollar ayudas y apoyos posibles para afrontar y superar las dificultades que presente el estudiantado y así poder diseñar los recursos personales, funcionales y materiales con la finalidad de hacer su formación escolar más adecuada y con un entorno preparado para enfrentar la diversidad dentro de las escuelas, a pesar de las adversidades que ya enfrentan por su diagnóstico, entregándoles las mismas herramientas a todos, sin discriminación, garantizando así su derecho a una educación de calidad y equidad en nuestro sistema educativo. (Ley N° 20.370 Ley General de Educación, 2009)

Asimismo, el Decreto N° 83 del MINEDUC establece que:

El sistema debe promover y favorecer el acceso, presencia y participación de todos los alumnos y alumnas, especialmente de aquellos que por diversas razones se encuentran excluidos o en situaciones de riesgo de ser marginados, reconociendo, respetando y valorando las diferencias individuales que existen al interior de cualquier grupo escolar (p. 4).

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Trastorno del Espectro Autista

2.1.1 Breve historia del Trastorno del Espectro Autista:

El autismo es una condición que comenzó a diagnosticarse hace relativamente pocas décadas, debido a que las características se confundían fácilmente con otros trastornos como la Deficiencia Mental, Síndrome de Heller, Trastorno Desintegrativo Infantil, entre otros, López, Rivas y Taboada (2010).

Considerando la revisión bibliográfica de Artigas-Pallarés y Paula (2012), el término autismo fue utilizado por primera vez en 1911, por el psiquiatra suizo Bleuler, el cual introdujo este término para referirse a una *alteración propia de la esquizofrenia que implicaba un alejamiento de la realidad externa*.

En el año 1943, el psiquiatra austriaco Leo Kanner, describió por primera vez *Autismo Infantil Precoz* a partir de un estudio realizado en once niños preescolares el cual se caracteriza por comportamientos como; “(a) falta de habilidad, desde el inicio de la vida, para relacionarse con la gente y con las situaciones de manera ordinaria y (b) un deseo obsesivo y ansioso por la preservación de lo rutinario” (Kanner, 1971, p. 140, Citado en Díaz y Andrade, 2015 p.164).

La importancia de la definición acuñada por Kanner (1943) radica fundamentalmente en la incorporación de este término en el artículo *Autistic disturbances of affective contact*, dando así origen a las bases de conocimiento que se tienen del trastorno en la actualidad (Citado en Balbuena, 2007).

En el año 1944 Hans Asperger concibe una nueva definición la cual presenta diversas características, entre ellas se atribuyen los aspectos a niños de mayor edad y considera que

el autismo no tiene retraso significativo en el desarrollo cognitivo, ni en la adquisición del lenguaje en el terreno intelectual. No obstante, puede presentar un episodio psicótico en la adolescencia (Garrabé de Lara, 2012).

Asperger identificó esta patología infantil anteriormente descrita como *Psicopatía Autista* a partir de observación a un grupo de niños, los cuales mostraban dificultad para la reciprocidad social y emocional, sin embargo, presentaban un desarrollo lingüístico adecuado y/o avanzado para su edad (Campos, 2007, p.109, citado en Díaz y Andrade, 2015)

A partir de lo anterior, se desprenden dos visiones diferentes según los autores, en las cuales podemos encontrar divergencias, tales como: Kanner suponía que el problema más relevante era la interacción social, en cambio Asperger planteaba que sobresalían las conductas restringidas y estereotipadas las cuales provocaban déficits sociales. (Díaz y Andrade, 2015, p. 165)

Posteriormente, ocurre un hecho histórico que tuvo consecuencias importantes, la formación de primeras asociaciones de familias afectadas que cargaban con excesivos sentimientos de culpa.

En 1962 se fundó la primera asociación de padres de niños autistas del mundo. La National Society for Autistic Children (actualmente llamada National Autistic Society) del Reino Unido, y en las dos décadas siguientes las asociaciones proliferaron en distintos países. Eso tuvo consecuencias importantes: por una parte, como grupos de presión social las asociaciones de padres contribuyeron a sensibilizar a la sociedad y a las administraciones públicas sobre las necesidades y derechos (por ejemplo, educativos) de las personas autistas. Por otra, organizaron centros escolares dedicados específicamente a esas personas. (Rivière, 1997, p.5)

En relación a lo mencionado por Riviére (1997) se concluye que este hecho es relevante para las familias de hijos con autismo de esa época, ya que, provoca que la sociedad se concientice y, asimismo, se logre que los sujetos tengan los mismos derechos y educación que los demás.

En 1979 la investigadora Lorna Wing describió una triada de alteraciones, constituidas por: “a) alteración, desviación y extremo retraso en el desarrollo social; b) alteración y desviación en el lenguaje y la comunicación verbal y no verbal; y c) rigidez de pensamiento y conducta y pobre imaginación social.” (Fortea y Luzardo, 2003, p. 383)

Posteriormente, debido a la mala comprensión de la palabra psicopatía, la cual está asociada a un comportamiento sociopático, Wing comenzó a utilizar el término de Síndrome de Asperger para la Psicopatía Autista definida por Hans Asperger, la cual está asociada a una anormalidad de la personalidad. (Wing, 1981).

En 1987, el término Autismo Infantil se elimina y comienza a denominarse Trastorno Autista; con la finalidad de descartar la idea de que el autismo se da exclusivamente en la infancia y se incluye en un nuevo conjunto de trastornos de inicio infantil, denominados *Trastornos Generalizados del Desarrollo*. (MINEDUC, 2008)

Con la finalidad de unificar la conceptualización de los trastornos mentales y los criterios diagnósticos entre profesionales especializados se crearon los manuales diagnósticos. La Organización Mundial de la Salud (OMS) elaboró el International Classification of Diseases (ICD) o Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) y la American Psychiatric Association creó el Diagnostics and Statistics Manual of Mental

Disorders (DSM) o Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (Artigas-Pallarès y Paula, 2012).

La primera versión, el DSM-I, se realizó en el año 1952; en la cual no se incorpora el autismo, a pesar de que nueve años antes ya había sido identificado como una entidad específica. Sin embargo, en esta versión se diagnosticaba como *Reacción Esquizofrénica de Tipo Infantil*, a aquellos niños que presentaban las características descritas del autismo. (Artigas-Pallarés y Paula, 2012).

Posteriormente, el DSM-II elaborado en el año 1968, no incorpora el autismo como un diagnóstico específico directamente, sino que está contemplado dentro de la Esquizofrenia Infantil (Artigas-Pallarés y Paula, 2012)

En 1980, el autismo se incorpora dentro de su tercera versión (DSM-III), como una categoría diagnóstica específica denominada Autismo Infantil (Artigas-Pallarés y Paula, 2012).

En la versión revisada del mismo manual (DSM III-R) en 1987, se modifican los criterios diagnósticos, así como también la denominación de autismo infantil por trastorno autista. (Artigas-Pallarés y Paula, 2012) “Con ello el autismo quedaba incorporado a la condición de Trastorno *disorder*, término que se usa en los manuales para definir genéricamente los problemas mentales.” (Artigas-Pallarés y Paula, 2012, p.579)

Posteriormente, en 1994, con la publicación del DSM-IV se definen cinco categorías de autismo, englobadas en el término Trastornos Generalizados del Desarrollo, las cuales son: Trastorno Autista, Trastorno de Asperger, Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil y Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado. Además, se volvieron a modificar los criterios diagnósticos en relación con la versión anterior, por lo que pasó a ser menos restringido y se incrementó el diagnóstico de autismo. Más adelante, en la revisión del Manual (DSM IV-R) en el año 2000, no se realizan modificaciones relevantes (Artigas-Pallarés y Paula, 2012).

De acuerdo con la literatura revisada en la Clasificación Internacional de Enfermedades en su décima edición (CIE-10), realizada en mayo del año 1990 y adoptada por la mayoría de los países miembros de la Organización Mundial de la Salud (OMS) a partir de 1994, se incluye el Trastorno Autista dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo al igual que en el DSM-IV, lo que se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla II-1
Comparación entre categorías diagnósticas de la CIE-10 y DSM-IV

CIE-10	DSM-IV
F84.0 Autismo infantil	299 Trastorno autístico
F84.1 Autismo atípico	299.10 Trastorno desintegrativo de la infancia
F84.2 Síndrome de Rett	299.80 Síndrome de Rett
F84.3 Otro trastorno desintegrativo de la infancia	
F84 Hiperactividad asociada a un retraso mental y a movimientos estereotipados	
F84.5 Síndrome de Asperger	299.80 Síndrome de Asperger
F84.8 Otros trastornos invasores del desarrollo	299.80 Otros trastornos invasores del desarrollo no especificados en otro lugar
F84.9 Otros trastornos invasores del desarrollo no precisados	

Fuente: (Garrabé de Lara, 2012)

De la tabla anterior se desprende que, en la CIE-10 el término *Autismo Infantil* corresponde al *trastorno autístico* en el DSM-IV, del mismo modo el término *Autismo Atípico* de la CIE-10 es figurado como *Trastorno Desintegrativo de la Infancia* en el DSM-IV, en cuanto al *Síndrome de Rett* y el *Síndrome de Asperger* aparecen con la misma denominación en las dos clasificaciones; por otra parte, las categorías diagnósticas *Otros Trastornos Desintegrativos de la Infancia*, *Hiperactividad asociada a un Retraso Mental y a movimientos estereotipados* y *otros Trastornos Invasores del Desarrollo No Precisos* no tienen equivalentes en el DSM-IV, finalmente, el término “Otros Trastornos Invasores del Desarrollo” de la CIE-10, corresponde a *Otros Trastornos Invasores del Desarrollo No Especificado en Otro Lugar* en el DSM-IV (Garrabé de Lara, 2012).

Actualmente, el DSM-V establece una nueva conceptualización, donde se sustituye el término Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) por Trastornos del Espectro Autista (TEA), estos últimos ubicados dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo. Esta versión, propone que el TEA incluye el anteriormente denominado Trastorno Autista, el Síndrome de Asperger y el TGD No Especificado (TGD-NE), debido a que se integran como un trastorno único con diferentes niveles de severidad. El Síndrome de Rett y el Trastorno Desintegrativo de la Infancia fueron eliminados de esta categoría (Machado, Caye, Frick y Rohde, 2013). “El cambio de nombre trata de enfatizar la dimensionalidad del trastorno en las diferentes áreas que se ven afectadas y la dificultad para establecer límites precisos entre los subgrupos.” (Ramírez, Sánchez y Quiroga, 2019, p.4)

En esta versión, el autismo se define por dos dimensiones a diferencia de las versiones anteriores, DSM-III y DSM-IV, donde se utilizaba la triada de Wing descrita previamente. La diada actual se caracteriza por “El dominio de la afectación de la comunicación – interacción social y el dominio de los intereses restringidos y/o conductas repetitivas” (Herlyn, 2013, p.3).

En la CIE-11 se engloba el TEA dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo, los cuales presentan las siguientes características;

Afectan el comportamiento y la cognición, sus manifestaciones se inician en el período del desarrollo (infancia-niñez), causan dificultades en la adquisición o ejecución de funciones intelectuales, motrices, del lenguaje o socialización y su etiología es compleja, desconocida en la mayoría de los casos. (Orellana, 2017, p.1)

Según (Orellana, 2017) y a partir de la revisión de los manuales, se evidencian algunos cambios en relación al CIE-10 y su versión actual CIE-11, esta última reorganiza los subgrupos de categorías diagnósticas y cambia su codificación a 6A 02 en el Trastorno del Espectro del Autismo, el cual incluye los siguientes tipos:

- 6 A02.0 Trastorno del Espectro del Autismo sin Trastorno del Desarrollo Intelectual con alteración leve o sin alteración funcional del lenguaje.
- 6 A02.1 Trastorno del Espectro del Autismo con Trastorno del Desarrollo Intelectual con leve o sin alteración funcional del lenguaje.

- 6 A02.2 Trastorno del Espectro del Autismo sin Trastorno del Desarrollo Intelectual con alteración funcional del lenguaje.
- 6 A02.3 Trastorno del Espectro del Autismo con Trastorno del Desarrollo Intelectual con alteración funcional del lenguaje.
- 6 A02.4 Trastorno del Espectro del Autismo con Trastorno del Desarrollo Intelectual y Ausencia de Lenguaje Funcional
- 6 A02.Y Otros Trastornos del Espectro del Autismo
- 6 A0Z Trastorno del Neurodesarrollo no especificado

Tras el análisis de las últimas actualizaciones del DSM y CIE, se puede concluir que ambos manuales tienen la misma dirección en lo que refiere al TEA. Esto se puede evidenciar principalmente en que abarcan los diagnósticos que tienen relación con el autismo en una única categoría denominada *Trastorno del Espectro Autista*. Asimismo, se puede identificar la diada que se destaca en el DSM-V la cual se caracteriza en primer lugar, por las dificultades de la interacción social y la comunicación y en segundo lugar por los intereses restringidos y comportamientos repetitivos. Además, en la clasificación actual del DSM-V desaparece el diagnóstico de Síndrome de Asperger, el Trastorno Autista, el TGD no especificado y el Trastorno desintegrativo infantil. El síndrome de Rett es un diagnóstico neurológico específico incluido en otra categoría (Ramírez, Sánchez y Quiroga, 2019).

2.1.2 Conceptualización del Trastorno Espectro Autista

Según autores como Bonilla y Chaskel (2016):

El concepto clásico de autismo ha variado significativamente desde sus descripciones originales y, en la actualidad, se habla de un continuo, por lo que se prefiere usar el término Trastornos del Espectro Autista (TEA), dada la variable afectación cognitiva y del lenguaje (p.19).

En 2017, Hervás, Balmaña y Salgado, comentan que:

La conceptualización, definición y criterios diagnósticos de TEA se han ido modificando, complementando y ajustando a lo largo de las últimas décadas, teniendo en cuenta los resultados de las investigaciones, y el DSM-5 incluye una denominación genérica de TEA y elimina las subcategorías del DSM IV-TR adquiriendo un concepto dimensional del autismo (p. 92).

Otra conceptualización definida por Reynoso, Rangel, y Melgar, (2017) establece que:

El autismo es un Trastorno del Neurodesarrollo que afecta las habilidades socioemocionales y la contención de la conducta repetitiva. No existen marcadores biológicos, por lo tanto, el diagnóstico se fundamenta en el juicio clínico. Los síntomas aparecen de forma variable a partir de los 18 meses y se consolidan a los 36 meses de edad. La etiología es multifactorial y, con frecuencia, los pacientes tienen antecedentes familiares de trastornos del desarrollo, así como historial de riesgo neurológico perinatal y epilepsia. El tratamiento es sintomático, los pacientes requieren atención médica continua e intervenciones terapéuticas intensivas. Las personas con trastorno del espectro del autismo (TEA) requieren más recursos humanos, económicos, de salud y educación (p. 214).

Según Hervás, Balmaña y Salgado (2017):

El TEA es un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico e inicio en la infancia, que afecta el desarrollo de la comunicación social, como de la conducta, con la presencia de comportamientos e intereses repetitivos y restringidos. Presenta una evolución crónica, con diferentes grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y desarrollo intelectual, según el caso y momento evolutivo. (p.92)

A partir de las definiciones expuestas por los autores anteriormente mencionados, se puede establecer que el concepto de TEA ha variado en sus definiciones, en las cuales se han ido especificando las características del trastorno. Asimismo, se observan similitudes, ya que, los autores convergen en que el TEA se considera un trastorno neurológico, de inicio temprano y que afecta generalmente la comunicación y sociabilización de las personas.

2.1.2.1 Criterios diagnósticos del trastorno del espectro autista.

En Chile el Manual que define los criterios diagnósticos para el Trastorno del Espectro Autista es el DSM-V (2013) debido a que es la revisión más actualizada y utilizada por los especialistas. Estos son:

- A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos):
 - 1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.
3. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas.

Especificar la gravedad actual (también aplica para el criterio B):
La gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos. Posteriormente se darán a conocer los niveles de gravedad.

B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos):

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (p. ej., estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).

2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día).
3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (p. ej., fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).
4. Híper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (p. ej., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento).

C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida).

D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.

E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y

el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.

2.1.2.2 Niveles de gravedad del TEA

Según el DSM-V (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013) los niveles de gravedad se clasifican en tres grados, los que a su vez se describen a continuación:

Tabla II-2

Niveles de gravedad del TEA según DSM-V

Nivel de Gravedad	Comunicación Social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 3 Necesita ayuda muy notable	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 2 “Necesita ayuda notable”	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda <i>in situ</i> ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 1 “Necesita ayuda”	Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más

respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación, pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.

contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

Fuente: Asociación Americana de Psiquiatría DSM-V

En la Tabla II-2 se puede visualizar que el TEA se presenta por varios tipos de gravedad, en los cuales se observan distintas características, tales como: alteraciones en las habilidades para comunicarse, interacción social, actividades, intereses y conductas. No obstante, no se manifiesta de la misma manera en todos los grados, por lo que divergen las ayudas que requiere la persona dentro del espectro.

2.1.2.3 Prevalencia.

En la actualidad todavía existen muchas interrogantes sobre la prevalencia real del TEA. Especulando cifras alrededor de 6/10 000 hasta cifras mucho más elevadas, en torno al 1-2% de toda la población. Es por ello que en las últimas décadas el diagnóstico de TEA ha incrementado notablemente, considerando una de las causas el diagnóstico a temprana edad, así como también los cambios introducidos en la propia definición de TEA dados a conocer anteriormente. Por lo que, estas causas son las que llevan a un incremento en la prevalencia más que un aumento real de la frecuencia del trastorno. (Galbe, et al., 2018)

2.2 Marco Legislativo

2.2.1 Políticas públicas de inclusión en Chile

Concepto de inclusión

la inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema. Dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afrodescendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas, entre otros (Booth y Ainscow, 2000, p. 11).

La Ley de Inclusión Escolar (Ley N° 20.845, 2015) incorpora en el sistema educativo los principios de Integración e inclusión, de acuerdo con los que se establece que:

el sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación del estudiantado. Asimismo, el sistema propiciará que los establecimientos educativos sean un lugar de encuentro entre el alumnado de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión (Ley N° 20.370 LGE, Art.3, letra k, 2009).

2.2.2 Normativa del MINEDUC

El sistema educacional chileno pretende garantizar una educación de calidad y equidad con el propósito de mejorar y modernizar el sistema educativo. A partir de lo anteriormente expuesto, en la década de los noventa comienza la promulgación de políticas y leyes en el ámbito de la inclusión educativa del país (MINEDUC, 2005).

Con la promulgación de la Ley N° 19.284 en 1994 y sus Decretos N°1, de 1998 y N° 374, de 1999, se promueven y entregan orientaciones específicas para la integración de niños con NEE. Así también, en el Decreto N° 291 (1999) se define el funcionamiento de los *grupos diferenciales* para la atención del estudiantado con discapacidad y problemas de aprendizaje en la Escuela Regular (MINEDUC, 2005).

En el año 2007, se promulga la Ley N° 20.201 del MINEDUC, la que regula la subvención escolar y otorga financiamiento diferenciado para el alumnado con NEE. A partir del marco legislativo vigente, surge el Decreto 170/2009, el cual fija normas para identificar al estudiantado con NEE, a los beneficiarios de la subvención de la Educación Especial y el funcionamiento del PIE (Ramos, 2013).

El año 2010 se dicta la Ley N° 20.422 que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad y rige en Chile actualmente, reemplazando en varios de sus articulados a la Ley N° 19.284 (Estay, Vrsalovic y Cabezas, 2015).

2.2.2.1 Ley 20.201/2007

Esta Ley fija normas para determinar las personas que presentan NEE permanentes (NEEP) o transitorias (NEET) que serán beneficiarios de las subvenciones para la Educación Especial.

El contenido de esta Ley, que modifica el Decreto con Fuerza de Ley N° 2 (1998), fija normas para determinar los niños, niñas, jóvenes y adultos que presentan NEE que serán beneficiarios de las subvenciones para la Educación Especial en establecimientos

educacionales y otros cuerpos legales. En cuanto a diferenciar la Educación Especial. En primer lugar, la Educación Especial Diferencial para Discapacidad o NEEP y en segundo lugar, las NEET, que tiene que ver con las dificultades de aprendizaje. Esta Ley entregó mayores recursos económicos a los establecimientos educacionales para hacer frente al estudiantado que contempla la norma (Estay, Vrsalovic y Cabezas, 2015).

Desde esta perspectiva, aumenta la subvención incrementada y define y amplía las NEE de carácter transitorio, pues de considerar sólo a estudiantes con Trastornos Específicos del Lenguaje, pasa a incluir a los con Trastornos Específicos de Aprendizaje, Trastorno Déficit Atencional con y sin hiperactividad o trastorno Hipercinético y Coeficiente Intelectual en el Rango Límite con dificultades en la conducta adaptativa. Finalmente, establece que el MINEDUC debe elaborar un reglamento que norme los requisitos, instrumentos o pruebas diagnósticas que permita identificar a los/las estudiantes con NEE transitorias y permanentes que serán beneficiarios del incremento de la subvención de educación especial. A partir de esta realidad, con fecha 21 de abril de 2010, se publica el Decreto Supremo N°170 que fija las normas para determinar los estudiantes con N.E.E que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. (Marchant y Rivera, 2018, p. 59).

2.2.2.2 Decreto Supremo 170/2009.

El decreto 170 del año 2009 fue creado para dar un mejoramiento en la calidad de la educación, dando oportunidades al alumnado con necesidades educativas. Su objetivo principal es fijar normas para determinar al estudiantado con NEE que serán beneficiarios de las subvenciones para Educación Especial.

De acuerdo a esta política, para poder recibir subvención el estudiantado debe ser diagnosticado por medio de una evaluación diagnóstica.

La evaluación diagnóstica es un proceso integral e interdisciplinario, en el cual, por medio de procedimientos e instrumentos se indaga para la obtención de información con el objetivo de precisar la condición de aprendizaje y de salud del menor. Esta debe considerar diversos ámbitos y antecedentes, como lo educativo, información personal, antecedentes entregados por profesores, familia y/o responsable del menor, así como también el ámbito de la salud, todo con el fin de tener una visión sistemática que demuestre las dificultades, fortalezas y factores contextuales del estudiantado. (Decreto N° 170, 2009)

El PIE es un programa que se presenta como herramienta para la inclusión del estudiantado con NEE, el cual tiene por objetivo resguardar la calidad de los aprendizajes y su participación. Principalmente, se centra en la contratación de profesionales de apoyo, adquisición de materiales didácticos específicos, perfeccionamiento docente y adecuaciones de la infraestructura. (Comisión de Expertos de Educación Especial, 2004).

El Decreto 170/2009 en su Párrafo 6°, Artículo 81 define al TEA como “una alteración cualitativa de un conjunto de capacidades referidas a la interacción social, la comunicación y la flexibilidad mental, que pueden variar en función de la etapa del desarrollo, la edad, el nivel intelectual de la persona que lo presenta”.

2.2.2.3 LGE 20.370/2009 MINEDUC

La Ley General de Educación regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa, fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los

niveles de Educación Parvularia, Básica y Media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un Sistema Educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio. (Art. 1 LGE, 2009).

2.2.2.4 Decreto 815/1990 MINEDUC

El Decreto N° 815, establece “Normas Técnico Pedagógicas para atender a educandos con graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación que alteran su adaptación social, comportamiento y desarrollo individual y aprueba planes y programas de estudio integral funcional”.

En este Decreto se propone la siguiente alternativa para el educacional para el estudiantado que presenta autismo (Medel, 2017).

Tratamiento educacional de los autistas y aquellos con disfasia severa. La heterogeneidad de estas personas, así como la variabilidad, intensidad y persistencia de sus síntomas dificultan su educación en los ambientes escolares existentes, requiriendo de programas individualizados de enseñanza, funcionales, flexibles y creativos basados en una evaluación cuidadosa y constante del desarrollo de cada niño en particular, y de las técnicas y procedimientos utilizados. Esto permitirá la elección de objetivos funcionales y realistas y de formas más efectivas de tratamiento. Iguales razones hacen indispensable una proporción inicial profesor alumno 1:1, un horario de trabajo estable, continuo e intensivo que abarque el máximo de horas y días posibles. La organización total del entorno que irá "disminuyendo gradualmente su restricción hasta llegarse a la enseñanza de habilidades en el ambiente natural en que se las requiera para evitar los problemas derivados de la falta de generalización. (Art. 7)

2.2.2.5 Ley 20.422/2010. MINEDUC

Esta Ley establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, su objetivo principal persigue que las personas con discapacidad puedan acceder a una plena inclusión social garantizando sus derechos y eliminando cualquier barrera que surja a partir de su discapacidad (Ley N° 20.422, 2010, pág. 1 Art. 1)

La Ley se enfoca específicamente en las personas con discapacidad en situación de especial vulnerabilidad y alude a personas con discapacidad mental por causa psíquica o intelectual, asimismo, a mujeres y niños con discapacidad (Ley N° 20.422, 2010, Art. 9)

La definición de la Ley N° 20.422 es lo suficientemente amplia como para comprender los Trastornos del Espectro Autista en general (y dentro de éstos, el Síndrome de Asperger), sin embargo, no hace alusión específica a ninguno de estos conceptos. A pesar de no diferenciarlos en específico, el artículo 9° de la mencionada ley establece medidas especiales para personas con discapacidad “en situación de especial vulnerabilidad” dentro de las cuales se considera expresamente a las personas con discapacidad mental (Medel, 2017, p.3)

2.2.2.6 Decreto Exento 83/2015. MINEDUC.

Este Decreto consta en la aprobación de criterios y orientaciones de adecuaciones curriculares para los individuos que presentan NEE pertenecientes a Educación Parvularia o Educación Básica.

El documento establece principios que orientan a la toma de decisiones para definir las adecuaciones curriculares, los cuales son las siguientes:

a) Igualdad de oportunidades:

El sistema debe ofrecer a todo el alumnado la posibilidad de desarrollarse como personas libres, con conciencia de su propia dignidad y como sujetos de derechos, y contribuir a que todo el estudiantado tenga la oportunidad de desarrollar plenamente su potencial, independientemente de sus condiciones y circunstancias de vida. Ello supone tener presente la diversidad en los aspectos físicos, psíquicos, sociales y culturales propios de la naturaleza humana. En este sentido, la adecuación curricular constituye una herramienta pedagógica que permite equiparar las condiciones para que el estudiantado con NEE pueda acceder, participar y progresar en su proceso de enseñanza aprendizaje.

b) Calidad educativa con equidad:

Referente a que el estudiantado debiese alcanzar los objetivos generales que estipula la Ley General de Educación, independiente de sus condiciones y circunstancias. Para conseguir una Educación de calidad, el currículum debe caracterizarse por ser relevante y pertinente; la adecuación curricular permite los ajustes necesarios para que el currículum nacional sea también pertinente y relevante para el estudiantado con NEE y de esta forma, puedan alcanzar los objetivos que estipula el actual marco legislativo.

c) Inclusión Educativa y valoración de la diversidad:

El Sistema debe promover y favorecer el acceso, presencia y participación del alumnado, especialmente de aquellos que por diversas razones se encuentran excluidos o

en situaciones de riesgo de ser marginados, reconociendo, respetando y valorando las diferencias individuales que existen al interior de cualquier grupo escolar.

d) Flexibilidad en la respuesta educativa:

El Sistema debe proporcionar respuestas educativas flexibles, equivalentes en calidad, que favorezcan el acceso, la permanencia y el progreso del estudiantado. Esta flexibilidad es especialmente valorada cuando se trata de aquellos que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad.

La Adecuación Curricular es, por tanto, la respuesta a las necesidades y características individuales del alumnado, cuando la planificación de clases no logra dar respuesta a las NEE que presenta el estudiantado, que requiere ajustes más significativos para progresar en sus aprendizajes y evitar su marginación del Sistema Escolar.

Las Adecuaciones Curriculares deben promover y favorecer al aprendizaje de las competencias necesarias para responder a las demandas de la sociedad actual y participar activamente en ella. Además, deben adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes y de los diversos contextos sociales y culturales a los que pertenece. (Decreto N° 83, 2015)

En relación a la normativa vigente se puede manifestar que éstas fijan normas y formas de actuación relevantes para todo el país, por lo cual es importante tener conocimiento de ellas para saber cómo se llevan a cabo ciertos procesos en los establecimientos educativos. Del mismo modo, se observa un vacío legal respecto al proceso de transición del estudiantado de Escuela Especial a Escuela Regular.

2.3 Respuesta y apoyo al Trastorno del Espectro Autista

La Educación Especial tiene un rol relevante, ya que, permite equiparar las oportunidades del estudiantado con NEE. A partir de aquello se promueven acciones para atender la diversidad y la aceptación de las diferencias individuales, con el objetivo de asegurar el acceso, progreso y permanencia en el Sistema Escolar, se destinan diversos recursos financieros y humanos para que el alumnado reciba apoyos profesionales, técnicos y materiales, pudiendo ser temporales o permanentes. El Sistema Educativo considera distintas modalidades, entre las cuales se encuentran: Escuela Especial y Educación Regular con PIE. (MINEDUC, 2005)

2.3.1 Proceso de escolarización del Trastorno del Espectro Autista en Escuela Especial.

En el Artículo N° 23 de la LGE N° 20.370 del año 2009, se define a la Educación Especial como:

La modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje.

Considerando que no se cuenta con una normativa específica que oriente la atención educativa del estudiantado con TEA, es que se establecen normas técnico pedagógicas. A partir del Decreto N° 815/1990 del MINEDUC se puede extraer lo siguiente: “Para la atención de las personas con graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación, se establece un plan y un programa educativo integral funcional que se desarrollará en un enfoque transdisciplinario” (Decreto N° 815, 1990, p. 2, Art. 4).

A partir del Decreto N° 182 del año 1992 se considera que:

Las personas con discapacidades de carácter congénito o adquiridas, que presenten alteraciones en sus funciones físicas, sensoriales o mentales, ... tendrán acceso a opciones educativas en los establecimientos educacionales especiales (Art. 3).

De lo anterior, se extrae que a pesar de que su origen pretendía aumentar la participación de un grupo excluido hasta ese entonces, “la normativa establecía la participación de forma segregada en función de las capacidades de los individuos, de acuerdo al parámetro de normalidad-desviación” (Apablaza, 2018).

Por otro lado, según el Artículo N° 52 del Decreto N° 170 el estudiantado que presente alguna NEE permanente debe ser atendido en establecimientos con cursos de no más de 8 estudiantes de acuerdo a sus necesidades.

Siguiendo esta línea y conforme al Decreto N° 815 el cual hace referencia a la heterogeneidad del estudiantado con TEA, es que existen niveles de trabajo establecidos

en un plan de estudio que da origen a una guía para facilitar la constitución de dichos niveles.

Los niveles de trabajo que se establecen son los siguientes:

Nivel 1: Se pretende estimular conductas adaptativas primordiales con el objetivo de iniciar la interacción del estudiantado con su contexto.

Nivel 2: Se afianzan las conductas adaptativas que permitan al alumnado desenvolverse de mejor manera en su contexto y ciclo vital.

Nivel 3: Se fomenta el desarrollo de las destrezas y habilidades individuales de las personas con el fin de permitir que se desenvuelvan en ambientes normalizadores.

Nivel 4: Se facilita la adquisición de aprendizajes que posibiliten el desarrollo en el ámbito del trabajo.

2.3.2 Respuesta de Apoyo a las Necesidades Educativas en Escuela Regular

Para el estudiantado con NEE, el ingreso a la Educación Regular significa un proceso de aprendizaje en conjunto, con la finalidad de tener las mismas oportunidades que sus pares para aprender del currículo nacional en diversos contextos que rodean a todo el alumnado. Este hecho concede beneficios, ya que, se ofrecen innovaciones pedagógicas como respuesta a la diversidad. Asimismo, permite conocer la experiencia y la participación con otros, disminuyendo barreras que se puedan presentar y desarrollando actitudes de respeto y solidaridad. (MINEDUC, 2005)

Conforme a lo anterior, se puede sostener que la Educación Inclusiva es un derecho esencial para el estudiantado. Este derecho incluye una transformación cultural, política y práctica en las comunidades educativas, sean estas formales o informales con el objetivo de dar respuesta a diferentes necesidades individuales con el compromiso de suprimir las barreras. A raíz de esto, se pretende fortalecer al Sistema Educativo potenciando la participación, accesibilidad y logro de todo el alumnado, con mayor énfasis en quienes están en situación de exclusión o riesgo de marginación (Tamayo, Carvallo, Sánchez, Besoain-Saldaña y Rebolledo, 2018)

La inclusión engloba el acceso y el progreso en una educación formal e informal de alta calidad, sin discriminación (Naciones Unidas, 2016). La educación inclusiva es considerada como la estrategia más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, guiada por la idea de que el sistema escolar debe adaptarse activamente a las condiciones individuales de aprendizaje de los niños y niñas, a fin de que puedan desarrollar todo su potencial. Desde un punto de vista sociológico, merece la pena destacar que la ambición de adaptar el sistema educacional a las necesidades de todos los niños está en consonancia con la comprensión del estrecho vínculo de la discapacidad con el medio social (Michailakis y Reich, 2009) (citado en Tamayo et al 2018, p.162)

De acuerdo, al marco normativo que rige en la actualidad y con mayor énfasis en el Decreto 170, se hace referencia al PIE el cual permite el acceso del estudiantado con NEE a establecimientos de Educación Regular. Este programa es una estrategia con enfoque inclusivo que pretende brindar apoyos en relación a la participación y progreso en el aprendizaje del estudiantado. De este modo “Todos los apoyos deben estar centrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el marco de las bases curriculares y de la

flexibilidad y diversificación de la enseñanza, que algunos estudiantes pudieran requerir durante su trayectoria escolar.” (MINEDUC, 2016)

Según las Orientaciones Técnicas para PIE del año 2013 se establece que:

Los PIE son una estrategia inclusiva del sistema escolar cuyo objetivo principal es entregar apoyos a los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya sea transitorias o permanentes, con el fin de equiparar oportunidades para su participación y progreso en los aprendizajes del currículum nacional, y a través de ello contribuir al mejoramiento de la enseñanza para la diversidad de todo el estudiantado. (MINEDUC, 2013, p.5)

El PIE se encuentra implementado en el sector municipal y particular subvencionado, no obstante, existen instituciones educativas del sector privado que implementen este modelo. La Integración Escolar, incluso tras la aprobación de la Ley de Inclusión que comienza a regir en Chile desde marzo del año 2015, sigue estando sujeta a la voluntad de los sostenedores de implementarla (Educación 2020, 2016)

Con la finalidad de ofrecer al estudiantado una educación pertinente que considere la diversidad de sus necesidades educativas es que se convoca a las comunidades educativas a actuar con creatividad y autonomía en la búsqueda de respuestas educativas diversas, flexibles y enriquecedoras con el objetivo de crear espacios de participación aprendizaje y desarrollo de todo el alumnado. Desde esta perspectiva, se promulga el Decreto N° 83 del año 2015, en el cual declara la ayuda al alumnado que presenta necesidades educativas, ya sea, de forma transitoria o permanente, dentro de estos últimos se encuentra el estudiantado con TEA.

Según Burón, Manríquez y Correa (2016), el niño con TEA debe incluirse en la Educación Regular con un equipo de variados profesionales, los cuales debiesen estar

capacitados para realizar adecuaciones tanto curriculares como metodológicas a fin de cubrir las necesidades que se presenten. En razón de lo expuesto, se debe lograr una visión inclusiva en la comunidad educativa y de esta forma ofrecer a oportunidad de interrelación y de aprendizaje en un contexto de aceptación, independiente a las características de cada sujeto.

2.3.3 Proceso de apoyo al Trastorno del Espectro Autista perspectiva internacional

Según el Documento Autismo y Calidad de Vida, elaborado por la Confederación Autismo España (2003), al recibir apoyos y servicios que se adecuen a las necesidades, las personas que presentan TEA tendrán la posibilidad de avance y desarrollo continuo de todas aquellas habilidades que faciliten su acceso a los mismos ámbitos que el conjunto de la población. (citado en Cuesta, Sánchez, Orozco, Valenti y Cottini, 2016)

Autism Europe en el año 2007, manifiesta la existencia de un consenso internacional para fomentar el desarrollo de los sujetos con TEA en relación a la promoción de capacidades de forma integral en entornos comunitarios. Esto se realiza en su mayoría por Asociaciones de Padres de personas con esta condición, evidenciando la relación directa y positiva entre intervención integral y específica, y el desarrollo total del estudiantado con autismo en su comunidad (citado en Cuesta et al, 2016)

Las medidas que garanticen la respuesta a las necesidades de las personas con TEA deben potenciar la creación y consolidación de recursos como punto de partida y con carácter universal, y no como una posible alternativa a que la familia asuma dicha responsabilidad. Los recursos deben asegurar un proyecto integral y de futuro para la persona con TEA. Más que a cubrir

necesidades aisladas, el esfuerzo debe dirigirse a satisfacer todas las necesidades y abordar el futuro de la persona de una forma global: formación, sanidad, ocio, inclusión y relaciones sociales, trabajo y vivienda entre otros. En la medida en que el contexto sea favorecedor, la persona tiene más posibilidades de desarrollo, pues éste depende en gran medida de los apoyos con que se cuenten (Verdugo, 2006 citado en Cuesta et al 2016, p.168)

Según la visión de otro autor, en relación a la intervención educativa de los niños con TEA en España, ya sea en Escuela Regular o Especial, se deben atender sus limitaciones y las necesidades reales de cada alumno. Es por lo anterior, que se pretende llevar a cabo una educación sistemática, individualizada y completa. En primer lugar, se consideran las necesidades presentadas para elegir el tipo de centro educativo y posteriormente, se debe tener en cuenta la disponibilidad de recursos y profesionales competentes en función del máximo desarrollo y bienestar desde el punto de la inclusión. (García, Garrote y Jiménez, 2016)

Desde la perspectiva de otro país como Irlanda, una gran cantidad de estudiantado con discapacidad están abandonando las Escuelas Regulares y se están matriculando en las escuelas de Educación Especial. Una de las causas destacadas por los autores radica en el fracaso de las Escuelas Regulares, ya que, no se logra satisfacer las necesidades de recursos académicos, sociales, emocionales, de comportamiento y de acceso a la salud. La educación inclusiva en Irlanda es semejante a la de países que todavía están iniciando el proceso de inclusión debido a que aún se presentan restricciones socioeconómicas y educativas de recursos. (Kelly *et al.*, 2014 citado en (Tamayo et al, 2018)

Desde la década de los noventa, Reino Unido ha trabajado para mejorar el acceso de los estudiantes con discapacidad y/o NEE a la Educación Regular. No obstante, el

progreso ha sido lento y desigual. Según una investigación “*Lamb Inquiry: Special educational needs and parental confidence*” (Brian Lamb OBE, 2009), un número de estudiantes son bien atendidos y tienen avances positivos, muchos otros tienen una experiencia menos favorable, y para algunas familias puede convertirse en una batalla asegurarles el apoyo educativo apropiado. (Florian, 2014)

Según Florian (2014), durante el periodo del Partido Laborista (1997-2010), el Gobierno Británico promovió la política de educación inclusiva, sin embargo, se mantuvieron las políticas para las necesidades especiales, las cuales se basan en enfoques tradicionales que trabajan orientados en la identificación y evaluación de las necesidades personales, asimismo, a planes educativos individuales y apoyo especializado para aquellos alumnos que lo demanden. Por consiguiente, mientras se busca implementar la educación inclusiva, aún permanece la creencia de que el estudiantado con discapacidad necesita protección especial. (Florian, 2014)

2.3.4 Proceso de transición de Escuela Especial a Regular.

Basados en el principio de inclusión, Chile diseña políticas de Educación Especial (MINEDUC, 2015), con la finalidad de generar una transición paradigmática, debido a que existen factores que limitan la inclusión a partir de la permanencia de una mirada centrada en la integración escolar, específicamente en las necesidades centradas en el déficit individual del estudiantado (Apablaza, 2018).

Bajo este punto de vista, la política propone realizar un cambio desde una perspectiva de integración escolar centrada en el déficit de la persona, a una educación inclusiva centrada en el enfoque educativo:

El concepto de NEE implica una transición en la comprensión de las dificultades del aprendizaje, desde un modelo centrado en el déficit, hacia un enfoque propiamente educativo, situando la mirada no sólo en las características individuales de los estudiantes, sino más bien en el carácter interactivo de las dificultades de aprendizaje (Extracto Decreto N° 83, MINEDUC, 2015, p. 15).

En relación al Decreto 815 de 1990, la atención especializada se aplicará en forma individual y se implementará gradualmente

a través de metodologías eclécticas a conformar pequeños grupos, de los cuales los alumnos egresarán una vez que logren contacto con las personas, y una buena comprensión del medio ambiente que les permitan entender instrucciones, mantener su atención y establecer adecuadas interacciones con las personas y su medio.

Este mismo documento orienta a que el estudiantado que logre los objetivos tendrá la posibilidad de incorporarse a Escuela Especial que atienden trastornos de la comunicación o deficiencia mental o podrán integrarse a la Educación Parvularia o Básica con apoyo especializado. En base a lo expuesto, se puede distinguir el concepto de transición del alumnado.

Específicamente, se elaboró una nueva modalidad de participación: Los programas de integración escolar (PIE), permitiendo con ello, el ingreso de las Personas con Discapacidad (PcD), a la educación regular. No obstante, se cauteló que dicha transición mantuviera la distinción entre ambas modalidades de educación: educación especial (a través de los PIE y sus

alumnos integrados) y educación regular. En este sentido, la problemática se reorienta, bajo la premisa de garantizar la participación ocupacional, hacia una mirada centrada en la noción de discapacidad, asumiendo el carácter cultural y dinámico, como resultado de la interacción de condiciones personales/individuales (provenientes de un déficit/noxa) y de condiciones ambientales/sociales (OMS, 2001 citado en Apablaza, 2018, p.8)

2.4 Actores relevantes del proceso educativo

2.4.1 Equipo multidisciplinar

A partir del Manual de apoyo a la Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional (MINEDUC, 2016), se puede extraer que la educación es tarea de todos quienes pertenecen a la comunidad educativa, es decir, se pretende que todos los participantes del proceso aporten desde su mirada profesional con el objetivo de lograr un sistema escolar inclusivo que responda a la diversidad de necesidades de aprendizaje. Es por esto que es relevante que se constituyan equipo multidisciplinarios que realicen un trabajo colaborativo con docentes de los establecimientos educativos.

Siguiendo lo anteriormente mencionado, podemos definir el trabajo colaborativo como una de las principales herramientas con la cual se puede mejorar la calidad de los aprendizajes del estudiantado, principalmente si presentan NEE:

El trabajo colaborativo implica contar con un equipo interdisciplinario, donde cada uno de sus integrantes interviene, en función del mejoramiento de los aprendizajes y de la participación inclusiva de los estudiantes que presentan NEE, ya sea transitorias o permanentes. Este quehacer compartido debe formar parte de la gestión y del crecimiento profesional

del recurso humano, en todos los establecimientos educacionales, especialmente en aquellos que cuentan con Programa de Integración Escolar, de acuerdo a la normativa (MINEDUC, 2013, p.39).

Las Orientaciones Técnicas PIE (MINEDUC, 2013) se detalla, el trabajo del equipo de aula, el cual velará por el progreso del estudiantado. Este equipo debe estar constituido por el profesor general y profesor especialista, profesor diferencial, además, de profesionales asistentes de la educación según las necesidades, estos podrían ser, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeuta ocupacional, kinesiólogos, etc. Igualmente, es necesario que participe el estudiante y su familia ya sea padre, madre o apoderado y si es necesario alguna otra persona de la comunidad. Las tareas conjuntas de este grupo es la planificación de estrategias que consideran el antes, durante y después de la clase y así asegurar el avance dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.4.1.1 Roles y funciones del equipo multidisciplinar

De acuerdo a lo establecido en el Decreto 170 en los Títulos V y VI, existen criterios y orientaciones que se deben tomar en cuenta para la contratación de los profesionales especializados. En relación a lo anterior y dado a que el proceso de evaluación diagnóstica, por ejemplo, debe ser interdisciplinario e integral, es que se establece que deben participar profesionales del área de la educación y de la salud, por ende, es clave el liderazgo de los equipos directivos y el sostenedor de las instituciones educativas para que ésta condición se lleve a cabo realmente, con el objetivo de coordinar las acciones que permitan trabajar colaborativamente.

Bajo esta perspectiva, se debe considerar que las competencias del personal y los profesionales que se contratarán deben ser suficientes para ser capaces de atender las necesidades del alumnado, las características del establecimiento, las necesidades de apoyo que las familias y profesorado requieren para que el estudiantado logre los aprendizajes esperados en conjunto con sus compañeros. Es decir, los profesionales que se contraten con la subvención escolar deben contribuir a dar una respuesta educativa pertinente que incluya las NEE y diversidad del estudiantado.

La escuela debe contar con profesionales que sean capaces de coordinar un PIE a fin de que se logre un buen funcionamiento de este programa; especialistas que cuenten con competencias en educación inclusiva, NEE y atención a la diversidad, además de saber gestionar procesos y planificación estratégica. Asimismo, se deben considerar las horas que se dispongan para la planificación, el monitoreo y la evaluación de los resultados del PIE.

A continuación, se describen las funciones y roles que deben cumplir los profesionales y especialistas que trabajan en Escuelas Regulares:

- Profesora Diferencial: su función es dar respuesta educativa en el ámbito curricular al estudiantado, especialmente a niños/as con NEE a través de la planificación y aplicación del proceso de aprendizaje. Debe ser capaz de realizar evaluaciones diagnósticas, elaborar Plan de Apoyo Individual (PAI) y Plan de Adecuación Curricular Individual (PACI) en caso de ser necesarios, para así determinar objetivos de trabajo y apoyo requerido por cada alumno/a. Además, debe lograr elaborar informes solicitados por el MINEDUC, mantener

la información vigente del estudiante e informar sobre avances o eventos extraordinarios que ocurran durante la jornada escolar. Finalmente, debe ser capaz de planificar y ejecutar las clases bajo el trabajo en equipo multidisciplinario.

- Asistentes de la Educación: son aquellos profesionales de establecimientos educacionales que cumplen roles y funciones de apoyos educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrolla el docente con el alumnado y familias. (Ley N° 19.464, 1996, MINEDUC).

-Fonoaudiólogo: su rol fundamental es entregar al estudiantado herramientas de la comunicación para su inclusión en la comunidad, además de brindar apoyos y asesoramientos tanto a los docentes como a la familia, con la finalidad de fomentar las habilidades comunicativas del alumnado. El fonoaudiólogo, además debe ser capaz de realizar otras funciones, tales como; evaluar integralmente a cada uno de los estudiantes, realizar terapias individuales, interdisciplinarias y grupales, realizar entrevista a padres y apoderados, participar en el equipo multidisciplinario del establecimiento, entre otras.

-Psicólogo: su rol fundamental es favorecer y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, mediante el fortalecimiento de la conducta adaptativa de acuerdo al análisis y técnicas de modificación de la conducta. Además, de lograr ser capaz de observar directamente al estudiantado para realizar diagnóstico y posterior intervención, asesorar a padres y profesionales del establecimiento, realizar charlas y talleres, realizar informes de evaluación, trabajar en el equipo multidisciplinario, apoyar en el manejo de descompensaciones o problemas conductuales, etc.

-Terapeuta Ocupacional: su función principal es facilitar y favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la entrega de estrategias y herramientas que permitan al alumnado desenvolverse de manera oportuna e independiente en su vida cotidiana. También, debe ser capaz de participar en el equipo multidisciplinario, realizar evaluaciones, diagnósticos e intervenciones oportunas en relación a los apoyos requeridos de cada uno de los estudiantes, apoyar en circuitos de aprendizaje, entregar estrategias sensoriales a docentes y asistentes de aula, dar atención al estudiantado mediante intervenciones individuales y talleres grupales, entre otras. (MINEDUC, 2013)

2.4.2 Rol de la familia

La familia es parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje del estudiantado con TEA, a partir de aquello podemos definirla como:

un sistema abierto, es decir, como un conjunto de elementos en interacción dinámica, estructuralmente compuesto por subsistemas demarcados por límites con diferentes grados de permeabilidad y con diversas formas de jerarquización interna entre ellos; en el que el estado de cada elemento está determinado por el estado de cada uno de los demás que lo configuran; es abierto, ya que intercambia materia, energía e información con su entorno, por lo tanto, es modificado por su entorno y al mismo tiempo lo modifica” (Feixas y Miró 1993 citado en Basa, 2010, p. 17).

El sistema familiar de un niño o una niña con autismo podría tener obstáculos debido a que se pueden presentar dificultades en la comunicación e interacción con las personas que conforman su familia. En vista de lo anterior, se pretende que los padres y/o cuidadores aprendan a percibir las señales y ofrecer claridad en todos los ámbitos para que

se logre una mayor comprensión en las relaciones interpersonales. (Burón, Manríquez y Correa, 2016)

Para la familia del estudiantado que presenta esta condición, se proponen diversas ideas que permitirán ayudar al progreso del aprendizaje. En primer lugar, es importante que la familia conozca y comprenda las características e información relevante del TEA para que puedan ser conscientes de las acciones que deben desarrollar para el apoyo educativo de sus hijos. En segundo lugar, deben ser capaces de identificar barreras que se puedan presentar en el contexto que rodea al sujeto con TEA y diseñe estrategias que le ayuden a disminuir sus efectos. Por último, es relevante que el círculo familiar sea capaz de encontrar estrategias que faciliten la comunicación con la persona que presenta esta condición, como, por ejemplo, apoyarse con gestos al hablar, evitar usar frases largas y complejas y utilizar dibujos en caso que lo requiera y acorde a sus necesidades.

Según la Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia (2008), se manifiesta que las familias de los niños o niñas autistas tienden a tener periodos de depresión y estrés más largos lo que conlleva a que los profesionales deban buscar estrategias pertinentes, es por esto, que se diseñan programas de intervención familiar los cuales involucran la participación de distintos especialistas, tales como, psicólogos y trabajadores sociales, principalmente en el caso que se trabaje con familias de bajo nivel económico. (MINEDUC, 2008)

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

3.1 Metodología de la investigación

Se abordó esta investigación bajo un enfoque cualitativo, el cual se define como “La investigación cualitativa se considera como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en la cual, se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio” (Pérez Serrano, 2007, p. 3). Este tipo de investigación se refiere a estudios que pretenden entender el quehacer de grupos de personas, se interesa por indagar acerca de lo que la gente piensa, hace, sus patrones o procesos y el significado de relaciones interpersonales (Lerma, 2006).

Asimismo, (Hernández y Mendoza, 2018), orienta la investigación cualitativa a la comprensión de fenómenos que se exploran desde la perspectiva de cada participante en su ambiente natural y en relación con su contexto.

En base a lo anterior, para objeto de este estudio, la investigación cualitativa desde la perspectiva de la educación se centra en “las formas de aprender y sus prácticas pedagógicas, concebidas de las relaciones complejas, multidisciplinarias, transversales e intersubjetivas constituidas principalmente por la interacción cotidiana de los sujetos que interactúan en el medio social o educativo de la colectividad humana” (Sarmiento, 2004, p. 9).

Araneda, Parada y Vásquez (2008), señalan que este enfoque pretende tener una mirada que logre reflejar la realidad de lo que viven los sujetos, y de esta forma obtener así una comprensión del significado que tiene para las personas que participan en el proceso, estando insertas en el contexto social.

Por lo anteriormente expuesto, se sostiene que la presente investigación tuvo la finalidad de explorar a cabalidad un proceso específico, de forma activa, sistemática y rigurosa en el ámbito educativo. Particularmente se fundamenta en el significado de la experiencia orientando la recogida de información a dos grupos que son parte del contexto, en este caso padres y/o apoderados, así como profesionales que trabajan directamente con el alumnado TEA que vivieron un proceso de transición de Escuela Especial a Regular.

3.2 Método de investigación

En relación al objeto de investigación, se desarrolló un estudio de caso de tipo colectivo.

El estudio de caso según Arnal, Del Rincón y Latorre (1994)

debe considerarse como una estrategia encaminada a la toma de decisiones. Su verdadero poder radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo, evento o institución, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales (citado en Álvarez y San Fabián, 2012, p. 2).

Yin (1989), manifiesta el estudio de caso como una investigación empírica que permite analizar el fenómeno que se analiza en su contexto real, utilizando variadas fuentes de evidencia (citado en Jimenez, 2012).

Stake (2010), define el estudio de casos como un hecho específico y complejo que se encuentra en funcionamiento, a partir de ello se pretende lograr una mayor comprensión para profundizar en ámbitos que no son habituales mediante otros diseños (citado en Chaverra, González y Gaviria, 2019).

Siguiendo la línea de este autor el 2010 plantea el estudio de casos colectivos como:

cuando se opta por un estudio de caso colectivo, debe estudiarse cada caso en profundidad para aprender acerca de su complejidad y singularidad. Una vez analizados individualmente se deben estudiar las convergencias y divergencias entre los casos (Tójar y Mena, 2011) y así llegar a formular afirmaciones sobre el objeto de estudio (citado en Chaverra et al., 2019, p.373).

Álvarez y San Fabián, (2012), establecen que el estudio de caso colectivo se utiliza cuando la investigación se centra en un fenómeno, población y condición, por lo cual se seleccionan varios casos que se han de estudiar intensivamente.

A partir de las conceptualizaciones de los autores que se expusieron con anterioridad, se comprende que el estudio de caso es un método de investigación, el cual pretende indagar hechos relevantes que permitan el análisis y establecer la realidad a partir del significado y experiencia de los sujetos. Es así como esta investigación, estudia particularmente a los actores que interfieren de forma directa en el proceso de transición y por consiguiente busca la plena comprensión de este acontecimiento.

En este caso, se planteó la posibilidad de analizar el proceso de transición de Escuela Especial a Escuela Regular del estudiantado con TEA, es decir, caracterizar la permanencia en Escuela Especial, la transición y la inserción en la Escuela Regular de dichos alumnos, esto en relación al significado de la experiencia que tuvieron los padres y profesionales. Por lo cual se seleccionaron intencionalmente en la provincia de Concepción, apoderados que tuvieran la experiencia del paso de establecimientos y de

profesionales que hayan vivido la integración del alumnado a Escuelas Regulares, identificando las barreras y facilitadores en dicho proceso.

3.3 Fases de la investigación.

Dentro de la fase cualitativa se establecen cuáles serán los grupos imprescindibles para la recogida de información y los periodos de tiempo determinados, todo esto en base al objeto de estudio. A continuación, se detallan:

Tabla III-1
Plan de aplicación de entrevista

Período	Año 2019		Total
	Junio	Julio	
Informantes	Apoderados	Profesionales	
N° informantes	5	4	9

Fuente: Elaboración propia.

El periodo en el que se desarrolló la recogida de información de esta investigación fue entre junio y julio del año 2019, en el cual se aplicaron entrevistas semiestructurada a dos grupos distintos que se encontraban insertos en el contexto educativo, padres y/o apoderados y profesionales del estudiantado con TEA en el proceso de transición.

3.3.1 Informantes claves

Los informantes en una investigación cualitativa “son los sujetos, objeto de estudio, las personas que harán parte de la investigación.” (Mendieta, 2015, p. 1148). Según el mismo autor, la cantidad o número de informantes incluidos en la investigación no es relevante, ya que, es fundamental la información que estos puedan aportar.

Dentro de los informantes, se puede encontrar quienes son representativos o aportan información de gran relevancia para la investigación, los cuales se determinan como informantes claves y se definen como la puerta de entrada y cumplen la función de asesores, pudiendo llegar a describir con precisión características de la institución y sus personajes (Schettini y Cortazzo, 2015).

Según Robledo, (2009), el informante clave:

Son aquellas personas que, por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones que tienen en el campo pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que le va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios (p. 42).

La recopilación de datos tuvo como finalidad conocer experiencias a partir de informantes claves, los cuales eran apoderados de estudiantado con TEA, sobre el proceso de transición a Escuela Regular. Además, se amplió el conocimiento con la participación de un segundo grupo de informantes representativos, correspondientes a profesionales que integran el equipo multidisciplinar y que atienden las necesidades educativas del estudiantado con esta condición.

Para fines específicos de la investigación, se debió cumplir con los siguientes criterios de inclusión de informantes:

- a) Los padres y/o apoderados, debían tener hijos con TEA, los cuales hayan asistido a Escuelas Especiales y que actualmente estuvieran asistiendo a una escuela de Educación Regular con PIE.
- b) Profesionales del equipo multidisciplinario que atendieran las necesidades educativas dentro de establecimientos Regulares con PIE y tuvieran alumnado proveniente de Escuelas Especiales con TEA.

3.3.2 Muestra. Tipo de muestra

Se puede definir la muestra como un conjunto de objetos o sujetos procedentes de la población, es decir, un subgrupo del total que cumplen con determinadas especificaciones. (Monje, 2011). Para objeto de esta investigación cualitativa, se entiende la muestra como el grupo de personas a partir de las cuales obtendremos la información.

Según otros autores, Hernández, Fernández y Baptista (2006), la muestra en la investigación cualitativa se describe como un grupo de personas, eventos, sucesos o comunidades, en las cuales se recolectarán los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia.

Para fines de este estudio, la selección de la muestra tiene un carácter intencional.

Otzen y Manterola, (2017), la caracterizan como una forma para:

Seleccionar casos característicos de una población limitando la muestra sólo a estos casos. Se utiliza en escenarios en las que la población es muy variable y consiguientemente la muestra es muy pequeña. Por ejemplo, entre todos los sujetos con CA, seleccionar a aquellos que más convengan al equipo investigador, para conducir la investigación. (p.230)

En conclusión, según la revisión bibliográfica de autores, la muestra se seleccionó intencionalmente y en acuerdo con los requisitos seleccionados según criterios de

inclusión que se explicita en el punto anterior. Así la información obtenida permitió la comprensión del objeto de estudio.

3.3.3 Instrumentos de recogida de información

Para recabar la información que se necesitó para entender el objeto de estudio de la investigación, se utilizó como instrumento la entrevista. Según Aguirre (1995) se define como un instrumento técnico que se utiliza dentro de la metodología cualitativa para obtener información de tipo verbal de uno o varios sujetos, a partir de un cuestionario o guía (citado en Araneda, Parada y Vásquez, 2008).

Según Hernández, Fernández y Baptista, (2014) “Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” (p.403).

En este estudio se recabó información de forma individual, es decir, se realizó un diálogo entre investigador e informante, para obtener información según la experiencia de los entrevistados de acuerdo al contexto educativo que interesaba.

En relación a la estructura de la entrevista, Díaz, Torroco, Martínez y Varela (2013), la clasifican en tres tipos: entrevistas estructuradas o enfocadas, entrevistas

semiestructuradas y entrevistas no estructuradas. Para esta investigación se utilizó la entrevista de tipo semiestructurada.

Conforme a estos autores se explica como un tipo de entrevista que:

ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos del estudio. Este tipo de entrevista es la que ha despertado mayor interés ya que se asocia con la expectativa de que es más probable que los sujetos entrevistados expresen sus puntos de vista... de manera relativamente abierta, que en una entrevista estandarizada o un cuestionario (Flick 2007, citado en Díaz 2013 p. 163).

Según otro autor Hernández, Fernández y Baptista “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados” (2014, p. 460)

Con esta técnica de recogida de información, se establecieron diálogos directos con ambos grupos de informantes. Dichas conversaciones se basaron en determinadas preguntas, sin embargo, se daba la posibilidad de que surgieran nuevas interrogantes durante el proceso de la aplicación de la entrevista con la finalidad de profundizar en la información.

Se realizó una entrevista la cual contaba con 18 a 21 preguntas confeccionadas por el grupo de investigadoras, quienes al momento de realizarlas se formularon nuevas en base de lo relatado por los entrevistados.

Es preciso señalar, que las preguntas se crearon en relación a categorías apriorísticas. Se aplicó a padres y/o apoderados, para posteriormente recabar la información de profesionales del equipo multidisciplinar.

Ambos instrumentos fueron revisados por profesionales del área de investigación educativa, así como, por profesionales que trabajan en Escuelas Especiales, mediante la validación del contenido y de constructo adecuado al objeto de estudio. Para Hernández, Fernández y Baptista (2014), la validez del contenido se obtiene “mediante las opiniones de expertos y al asegurarse de que las dimensiones medidas por el instrumento sean representativas del universo o dominio de dimensiones de las variables de interés” (p. 298)

En este caso, los expertos a los que se recurrieron para la validación fueron profesores de Educación Especial especialistas en TEA y docentes universitarios especialistas en metodología de la investigación, quienes poseen un grado elevado de conocimiento y competencias para valorar la pertinencia de la aplicación del instrumento elaborado para la recogida de información.

Por último, es importante indicar que las entrevistas fueron grabadas en audio y así el proceso de transcripción de la información fuera detallado y conciso al relato de los informantes.

A continuación, se especifica el proceso de obtención y análisis de información una vez aplicadas las entrevistas a los participantes de la investigación. Se exponen los guiones de las dos entrevistas elaboradas para ambos grupos; padres y/ apoderados y profesionales del equipo PIE.

A. Guión de entrevista de padres y/o apoderados.

En primer lugar, se elaboró la entrevista a padres y/o apoderados, en la cual se dio énfasis al tema del significado de la experiencia en el proceso de transición de Escuela Especial e integración en la Escuela Regular actual de los niños y niñas con TEA, esto a raíz de que permitía la comprensión de dicho conocimiento que tiene el informante acerca del objeto de estudio en particular. Los padres respondieron de acuerdo a sus propias vivencias en relación al proceso educativo de sus hijos.

Tabla III-2

Entrevista a padres y/o apoderados del alumnado con TEA

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS	
Educación	1. Educación Especial para Trastorno del Espectro Autista.	Capacitación docente	¿Qué capacitación tenían los profesionales que atendían las necesidades educativas de su hijo en la escuela? ¿Cómo era el equipo que atendía las necesidades educativas de su hijo en la escuela? ¿Quiénes lo constituían? ¿Cómo el equipo profesional y de apoyo se preocupó de su hijo en el colegio?	
		Equipo multidisciplinario		
		Acceso Universal		¿Cómo eran los espacios educativos y otros con los que contaba la escuela? ¿Qué características especiales tenían?
		Relación familia - escuela		¿Cuál y cómo fue su experiencia en la Escuela Especial de su hijo? ¿Cuáles fueron las barreras que afectaron el proceso educativo de su hijo? ¿Qué apoyos recibió su hijo acorde a las necesidades que presenta?
		Proceso de transición a la Escuela	¿Qué apoyos brindó la escuela para integrar a su hijo al Establecimiento Regular?	

	2. Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración.	Proceso de integración a Escuela Regular	¿Qué ha significado para usted la integración de su hijo a una Escuela Regular? ¿Cuáles han sido las barreras que se han presentado durante este proceso? ¿Qué apoyos ha recibido su hijo acorde a las necesidades que presenta? ¿Qué profesionales especializados trabajan con el estudiante? ¿Qué tan capacitado cree usted que están los profesionales de la institución para integrar a su hijo en las clases? ¿Cuál es rol que cumple la profesora diferencial durante el proceso integración? ¿Qué apoyos brinda el programa de integración para el proceso educativo de su hijo?
		Equipo multidisciplinario	¿Qué relación mantienen los docentes con los estudiantes? ¿Qué cambios ha observado en su hijo desde su ingreso a la Escuela Regular? ¿Cómo se han potenciado las habilidades de su hijo dentro del establecimiento?
		Programa de Integración Escolar	¿Qué relación mantienen los docentes con los estudiantes?
		Relación entre profesores y estudiantes	¿Qué participación tiene usted en el proceso educativo de su hijo en la escuela?
		Apoyo a las necesidades educativas	¿Cómo es la comunicación con el equipo profesional a cargo de su hijo?
Familia	3. Escuela	Participación activa.	

Fuente: Elaboración Propia.

B. Guión entrevista profesionales del equipo multidisciplinar

Al elaborar la entrevista para ser aplicada a profesionales que apoyan las NEE en la Escuela Regular con PIE, se abordaron principalmente los temas que tienen directa relación con el conocimiento previo de los profesionales sobre TEA y las Escuelas Especiales, sin embargo, se profundizó en el proceso de integración del estudiantado a la escuela con la finalidad de caracterizar la experiencia, barreras y facilitadores de este proceso.

Tabla III-3

Entrevista a profesionales del equipo multidisciplinar PIE que atiendan al alumnado con TEA

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	PREGUNTAS
Educación	E. Esp. Tea	Educación Especial	¿Considera que la Escuela Especial es una forma de escolaridad adecuada para los estudiantes con TEA?
	Educ. Regular	Significado de la experiencia Barreras Facilitadores	¿Qué ha significado para usted la integración de estudiantes con TEA a la escuela?
			¿Cuáles han sido las barreras que se han presentado?
			¿Qué apoyos ha recibido el estudiantado acorde a las necesidades que presenta?
			¿Cómo se han potenciado las habilidades del niño dentro del establecimiento?
Equipo multidisciplinario	Programa de integración Escolar Acceso de estudiantes	¿Qué significado tiene la inclusión de los estudiantes con TEA?	
		¿Quiénes conforman equipo multidisciplinar que trabaja con el estudiante? ¿en qué aspectos cree que está preparado?	
		¿Cómo considera el rol de la profesora diferencial, por qué?	
Relación entre profesores estudiantes	Apoyo a las NEE	¿Cuáles son los apoyos que brinda el PIE a un estudiante TEA?	
		¿De qué forma los estudiantes tienen acceso a los contenidos y actividades de clases de la forma apropiada?	
		¿Cómo es su relación con el estudiante?	
Familia	Escuela	Participación activa	¿Qué conocimiento de TEA tiene usted?
			¿Cómo realiza las clases con estos estudiantes?
			¿Qué mecanismos podría utilizar en el caso de una descompensación del estudiante en su clase?
Participación activa	Escuela	Participación activa	¿Qué estrategias utiliza que permiten la participación del estudiante?
			¿Con qué frecuencia el apoderado asiste a las actividades realizadas por la escuela?
			¿Qué actitud manifiesta el apoderado para cumplir roles en la comunidad educativa?
Participación activa	Escuela	Participación activa	¿Cómo expresa interés por informarse sobre los avances educativos del menor?

Fuente: Elaboración propia.

3.3.4 Análisis del contenido

Para Schettini y Cortazzo (2015) el análisis de datos cualitativos involucra descubrir lo máximo de la información, así como también de lo que no se dice, quiere decir, de lo que se expresa y gesticula, encontrando sentido a todo lo proveniente de diversas fuentes

como: vivencias obtenidas en el lugar de la entrevista, los documentos obtenidos *videos*, *escrito*, *etc.* y también a las diferentes expresiones, situaciones con la finalidad de que todo se articule y generar la comprensión e interpretación total.

Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan los propósitos centrales del análisis cualitativo, los cuales son:

explorar los datos, imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones; descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema; comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, reconstruir hechos e historias, vincular los resultados con el conocimiento disponible y generar una teoría fundamentada en los datos (p. 418).

Según Rodríguez, Gil y García (1996), el estudio de datos cualitativos es un proceso constituido por tres etapas interrelacionadas:

1. Reducción de datos: en este proceso se incluye la categorización y la codificación, las cuales nos sirven para establecer información significativa de los datos que se investigan. Sin embargo, se debe desglosar el contenido del texto.

Así, se puede establecer una secuencia de tres pasos:

- a) *Separación de unidades de contenido*: el considera criterios para clasificar distintas categorías de acuerdo al registro, segmentándolas por criterios de separación espacial, temporal, temática, gramatical, conversacional y social.

b) *Identificación y clasificación de elementos*: luego de separar, identificar y etiquetar las unidades, se procede a la construcción de las categorías, las que conllevan una categorización y una codificación. (Rodríguez, Lorenzo y Herrera, 2005)

c) *Síntesis y agrupamiento*: agrupamiento físico, creación de meta categorías, obtención de estadísticos de agrupamiento y síntesis.

Para el análisis e interpretación de los datos cualitativos se escogieron diferentes categorías atendiendo los tres temas principales planteados en la investigación, para fines de esta misma, las categorías que se establecieron previo a la recogida de información son:

a) Educación Especial para el estudiantado con TEA. b) Integración del estudiantado con TEA en Escuela Regular con Programa de Integración Escolar. c) Familia.

Siguiendo con las etapas de análisis de datos definidas por Rodríguez et al se encuentran:

2. Disposición y transformación de los datos: consiste en organizar y evidenciar las características y relaciones mediante cuadros, diagramas y matrices a raíz de la información recaudada. Estas facilitan la elaboración de conclusiones en el análisis. (Mejía, 2011)

De forma posterior a la identificación de categorías y unidades de análisis pertinentes a la investigación, se ordenó la información según el tipo de fuente entrevistada, así se clasificó de manera que se pudiera dar cuenta de los datos relevantes y precisos y se

excluyó la que no fuera pertinente al objeto de estudio. En los siguientes apartados se presentan las matrices de hallazgo que fueron realizadas con este fin, representadas de forma clara y comprensible.

3. Obtención de resultados y verificación de conclusiones: “consiste en la interpretación de la información según el contexto en el que fue recolectada, considerando si fueron o no solicitados.” (Monje, 2011, p. 193)

En esta última etapa de obtención de resultados, se efectuó un análisis de cruzamiento de la información entre los dos grupos entrevistados. Para este fin, se recurrió a un análisis de entrevistas individuales, después se realizó un análisis de acuerdo a los actores participantes, es decir, una matriz de cruzamiento de padres y/o apoderados y la matriz de profesionales, donde se expusieron semejanzas y diferencias en sus relatos. Por último, de acuerdo a las categorías establecidas se efectuó la matriz de cruzamiento total, en la cual se contrastaron ambos grupos entrevistados, generando divergencias y convergencias de sus relatos.

3.3.5 Escenario de la investigación

Según Taylor y Bodgan en 1987 se describe al escenario de investigación como un contexto en el cual el observador o investigador tiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos. (citado en Araneda, Parada y Vásquez, 2008)

Por consiguiente, el presente estudio estableció como escenario las Escuelas Regulares con PIE y que tuvieran alumnos integrados provenientes de una Escuela Especial. Estos colegios se ubican en comunas de la provincia de Concepción, estas son Hualpén y Chiguayante.

En relación a esto, los padres y profesionales que participaron en esta investigación comprendían el tema a investigar, es decir, conocían el TEA y estaban inmersos en el contexto de atención a la diversidad. Tenían claro las consideraciones de la normativa específica como Decreto N° 170, Decreto N° 83, Decreto N° 815.

3.4 Matrices de hallazgo

Posteriormente a la aplicación de la entrevista a padres y/o apoderados, se realizó el análisis por medio de la transcripción de audios y luego se procedió a diseñar una matriz de hallazgo, en ella se observa información relevante y la identificación las categorías. (Ver anexo N° 1)

Es relevante tener en cuenta que este procedimiento se utilizó para todas las entrevistas y se realizó de la misma manera para las entrevistas de los profesionales del equipo multidisciplinar con la finalidad de analizar dichos datos. (Ver anexo N° 2)

A continuación, se muestra una tabla con la codificación de las categorías y subcategorías encontradas en los relatos según cada informante para evidenciar la presencia o ausencia de ellas que se determinaron para la investigación.

Tabla III-4
Codificación de entrevistas padres y/o apoderados.

Dimensión	Categoría	Subcategoría	Codificación
Educación	Educación Especial para Trastorno del Espectro Autista.	Capacitación docente	CD
		Equipo Multidisciplinar	EM-EE
		Acceso universal	AU
		Relación familia-escuela	R-FE
		Proceso de transición a la escuela	PTE
	Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración.	Proceso de integración Escuela Regular	PI
		Equipo multidisciplinar	EM-ER
		Programa de Integración Escolar	PIE
		Relación entre profesor-estudiante	P-PE
		Apoyo a las NEE	ANEE
Familia	Escuela	Participación activa.	PA

Fuente: Elaboración propia.

Tabla III-5
Codificación de entrevistas profesionales equipo multidisciplinar.

Dimensión	Categoría	Subcategoría	Codificación
Educación	Educación especial para Trastorno del Espectro Autista. Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración.	Educación Especial	EE
		Significado de la experiencia	SE
		Barreras	BS
		Facilitadores	FS
		Programa de integración escolar	PIE
		Acceso de estudiantes	AE
		Relación entre profesor-estudiante	R-PE
		Apoyo a las NEE	ANEE
		Familia	Escuela

Fuente: Elaboración propia.

Considerando las matrices de hallazgos de ambos actores se consignaron dos dimensiones, la primera de ellas se denominada “Educación”, la cual involucra dos categorías; Educación Especial para el estudiantado con TEA e Integración del estudiantado con TEA en Escuela Regular con PIE con sus respectivas subcategorías y codificaciones que difieren según los informantes. La segunda dimensión se establece como “Familia”, la cual abarca la categoría de Escuela, la que a su vez converge en ambos grupos entrevistados la subcategoría participación activa y su codificación.

3.4.1 Matrices de cruzamientos de hallazgo

A. Matriz cruzamiento por actor

Después del análisis de cada una de las entrevistas, la realización de matrices de hallazgos y la identificación de las categorías, se desarrolló un análisis de cruzamiento de la información por actor, es decir, se entrelazaron los datos de cada uno de los grupos de informantes en relación a las convergencias y divergencias en sus relatos respecto al objeto de estudio.

En primer lugar, se analizaron las 5 entrevistas de apoderados, las cuales se detallan a continuación en el siguiente cuadro.

Tabla III-6
Matriz de cruzamiento padres y/o apoderados

Categoría: Educación Especial para Trastorno del Espectro Autista

SUBCATEGORÍA	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
Capacitación Docente.	Dentro del establecimiento de Educación Especial trabajan diferentes profesionales como kinesiólogos, terapeutas ocupacionales, psicólogos, educadoras diferenciales, fonoaudiólogas, etc.	Algunos apoderados consideran que los docentes estaban preparados para atender las fortalezas, y otros opinan que no era suficiente el apoyo, ya que debían prestar atención a todo el curso.
Equipo multidiscipl.	En el establecimiento existe un equipo profesional que trabaja individualmente con el estudiantado.	No todos conocen quienes son los profesionales y los horarios de atención en el que asiste el estudiantado. Otros no tienen conocimiento sobre el apoyo que les brinda el equipo multidisciplinar.
Acceso universal	Las escuelas están equipadas para las necesidades del estudiantado, pero el espacio es reducido y faltan recursos para implementar y tener un mejor acceso para el alumnado.	Sólo un apoderado no tiene ningún conocimiento acerca de cómo está equipada la escuela para apoyar el proceso educativo.
Rel. familia-escuela	Mantienen una buena relación con la escuela, la comunicación era directa, tenían buena disposición para aclarar dudas y que al estar comprometidos participaban de las actividades	Una apoderada comenta que el centro educacional era restrictivo y muy estructurado.

Educ. personalizada	El estudiantado asiste a sesiones personalizadas con los profesionales en horarios determinados de atención de acuerdo a las necesidades de apoyo que presenta cada uno.	No se encuentran divergencias.
Procedimientos de inserción a la escuela	La escuela presta apoyo para realizar el proceso de transición y acompañan al estudiantado en este cambio de establecimiento, pero netamente es responsabilidad de los apoderados como llevan a cabo la transición y la comunicación con la escuela actual.	En un caso se comenta que la Escuela Especial no se preocupó de la transición del estudiante por problemas de subvención que no tienen directa relación con el proceso.

Fuente: Elaboración propia.

- Interpretación de categoría Educación Especial para Trastorno del Espectro

Autista:

En la categoría Educación Especial para el Trastorno del Espectro Autista se interpreta que, las Escuelas Especiales brindan apoyos para la educación de este estudiantado según el Decreto Supremo 815 (1990). Como: capacitación docente y paradocente, equipo multidisciplinar. También, se consideró importante el acceso universal en cuanto a la infraestructura y el currículo en dichas escuelas, lo cual permite que el alumnado pueda desarrollar y potenciar sus habilidades.

Otro punto, es la relación entre escuela y apoderados: estos últimos expresan que es buena y forma parte primordial para el proceso de aprendizaje de sus hijos, ya que, a partir de ello pueden obtener información respecto a la condición, cuáles son sus capacidades, necesidades y tipos de apoyo. Finalmente, es relevante el procedimiento de inserción, ya que, los apoderados definen que las escuelas prestan ayuda en el proceso de transición del estudiantado y mantienen comunicación con la Escuela Regular actual.

CATEGORÍA: Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración Escolar.

SUBCATEGORÍA	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
Significado	La experiencia de transición a Escuela Regular es favorable para el estudiantado, ven el cambio que ha llevado este proceso y están conformes con la integración que presta los establecimientos para sus hijos.	No se observan divergencias.
Barrera	<p>Creen que la principal barrera que podrían enfrentar sus hijos es la discriminación por parte del resto del estudiantado. No obstante, no se presenta en estos casos.</p> <p>Otra, los docentes de las distintas asignaturas no están capacitados para apoyar al estudiantado y además todos manifiestan tener conocimiento sobre la subvención que se les entrega a los establecimientos por recibir estudiantado con TEA, lo cual provoca que los colegios quieran aceptarlos y no estén preparados para aquello.</p>	<p>Las barreras que más afecta a cada uno en el proceso educativo, son: La rigidez del horario de estudio y descanso, además de las diversas asignaturas que deben estudiar.</p> <p>Se señala que existe dificultad para encontrar establecimientos, ya que a los cupos para estudiantado con TEA son muy limitados y tienen criterios de inclusión.</p>
Facilitadores y apoyo	Los mayores apoyos al estudiantado son del equipo multidisciplinar y específicamente por parte del profesorado diferencial que se preocupa de los avances que van logrando el estudiantado perteneciente al PIE. Y el apoyo que le brindan los compañeros y como los potencian para salir adelante.	Una apoderada señala que, para ella, es mucho más fácil percibir y saber si su hijo está recibiendo los apoyos correspondientes debido a que sabe del tema pues es técnico en educación diferencial.
Equipo multidisciplinar	El equipo multidisciplinar está compuesto en todos los establecimientos por los profesionales competentes tales como; fonoaudiólogos, profesorado diferencial, terapeuta ocupacional, psicólogo, etc. Pero, no tienen conocimiento a cabalidad de sus funciones.	Una apoderada difiere únicamente en que antes el colegio no estaba capacitado para atender a su hijo, sin embargo, en la actualidad si tiene un equipo multidisciplinar.
Programa de integración	El programa de integración al que asisten es bueno, les prestan ayudas en cuanto a la información entregada, a las docentes que trabajan y a las adecuaciones curriculares que se realizan para brindar los apoyos.	No hay divergencias, solo una apoderada no tiene mayores conocimientos en relación al PIE en general, manifestando únicamente saber acerca del plan de apoyo curricular individual.
Relación entre estudiantes y profesores.	La relación entre estudiantado con TEA y sus profesores es afable, aún más con el profesorado diferencial de los establecimientos quienes demuestran, paciencia, cariño y comprensión, debido a que pasan más tiempo con el alumnado. Asimismo, comentan que se adecua la exigencia a las características de cada estudiantado.	La relación depende en mayor medida del nivel de escolaridad en el que están los estudiantes. En el caso de los alumnos de niveles prebásicos la relación es directa ya que tienen un solo profesor, en cambio en niveles posteriores deben tener comunicación con los docentes de todas las asignaturas.

Apoyo a las necesidades educativas.	Expresan que sus hijos reciben apoyo de acuerdo a sus características ya sean en sesiones individuales o en apoyo grupal dentro del aula, los que son prestados por todos los profesionales del equipo multidisciplinar.	Algunos apoderados no tienen conocimientos del apoyo que se les brinda mientras que otros saben a cabalidad el trabajo realizado por los estudiantes.
-------------------------------------	--	---

Fuente: Elaboración propia.

- Interpretación categoría Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración Escolar:

Los apoderados consideran el proceso de integración como un hecho fundamental e importante para la educación de sus hijos/as, ya que son incluidos dentro de las escuelas. A partir de ello surgen en este proceso barreras y facilitadores. Las barreras, convergen en la discriminación que pudiesen enfrentar por el resto del estudiantado, asimismo, los cupos limitados en los establecimientos según lo regulado por el Decreto 170 (2009) del MINEDUC. En contraparte se encuentran los facilitadores, donde se destaca el equipo multidisciplinar que trabaja con el estudiantado TEA.

A raíz de lo anterior y de la normativa vigente, se hace alusión al PIE el cuál brinda apoyos para las necesidades educativas del estudiantado.

Por último, los apoderados señalan que la relación entre el estudiantado y profesorado es afable, por lo que se preocupan del rendimiento académico y de las relaciones personales.

CATEGORÍA: Escuela

SUBCATEGORÍA	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
Compromiso con el establecimiento educativo.	Un punto en común de todos los apoderados es que asisten a la escuela de sus hijos, cuando los profesores los citan a entrevistas y a reuniones de curso.	Se observan divergencias en cuanto a el compromiso e interés de los padres y/o apoderados en relación a la participación en actividades dentro del establecimientos, como celebraciones importantes o charlas debido a

que en algunos casos no tienen el tiempo suficiente para asistir o no muestran interés.

Fuente: Elaboración propia

- Interpretación categoría Escuela:

Según la narrativa de los apoderados respecto al compromiso en el proceso educativo de sus hijos se puede extraer que los informantes se dividen en dos grupos, el primero grupo, están comprometidos y asisten a las escuelas, preguntan acerca de los avances, y el segundo grupo, no asiste ni se comprometen, en algunos casos por temas laborales o desinterés.

Categoría emergente:

SUBCATEGORÍA	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
Rol de la profesora diferencial.	El rol del profesorado diferencial dentro del proceso de enseñanza aprendizaje del estudiantado es fundamental, ya que detecta las necesidades individuales y a la vez determina las estrategias para abordar las necesidades del estudiantado. También se expresa que es un nexo esencial entre colegio y familia, donde se mantiene una comunicación constante de los avances o cambios. Asimismo, se señala que es un intermediario entre el profesorado de aula y el estudiantado con la finalidad de que el proceso educativo tenga buenos resultados.	En el proceso afecta la motivación y las estrategias que emplea el profesorado para abordar el aprendizaje según las necesidades presentadas. Por otro lado, otra apoderada no manifiesta conocer específicamente cual es rol principal, sin embargo, conoce de forma parcial el trabajo que se realiza con el estudiantado.

Fuente: Elaboración propia.

- Interpretación categoría emergente: rol de la educadora diferencial:

A partir de las entrevistas aplicadas a los padres y/o apoderados, se pudo observar ciertos temas de interés que surgen de la conversación en profundidad llevada a cabo, en relación a aquello se evidenció lo siguiente:

Los padres señalan que las profesoras de educación diferencial que apoyan al estudiantado en la Escuela Regular cumple un rol fundamental en el proceso de transición e integración de sus hijos, ya que, brindan las estrategias para el progreso del alumnado, asimismo la señalan como un intermediario entre el resto del profesorado de aula regular y de igual manera entre la familia y el colegio. A pesar de aquello se destaca también, que estas profesionales deben estar motivadas para que se haga un buen trabajo en conjunto.

Además, se mencionan los cambios que han presentado el estudiantado TEA al ser integrados dentro de las escuelas con PIE, en el cual se observan avances significativos en todos los aspectos, ya sea, en lo personal y relación con sus compañeros/as y profesorado, nivel de comunicación y en el área pedagógica.

Otro aspecto a considerar es la experiencia de los apoderados en la escuela anterior, es decir, en la Escuela Especial a la que asistían sus hijos y ponen en manifiesto que tuvieron una buena experiencia y se sentían cómodos y en familia. A pesar de aquello, existieron barreras que dificultaron el proceso, principalmente se destaca la poca comunicación. En cuanto a los aspectos que facilitaron, todos consideran que la Escuela Especial brindó los apoyos correspondientes con la finalidad de atender las necesidades de sus hijos.

Por último, se examinaron las 4 entrevistas realizadas a los profesionales entre ellos; profesores de educación diferencial, terapeuta ocupacional y profesor de aula, éstas se exponen en el siguiente cuadro.

Tabla III-7

Matriz de cruzamiento profesionales del equipo multidisciplinar

CATEGORÍA: Educación Especial Trastornos del Espectro autista.

SUBCATEGORÍA	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
Tipo de educación adecuada.	La mayoría de los profesionales especialistas (profesoras diferenciales y terapeuta ocupacional) que si es adecuada en cierta parte la Escuela Especial para los estudiantes TEA; sin embargo, mencionan que depende el contexto de cada estudiante.	La profesora de aula difiere del resto de los profesionales porque considera la Escuela Especial como segregación que se eduquen separados del resto y considera que pudiese afectar su autoestima.

Fuente: Elaboración propia.

- Interpretación categoría Educación Especial Trastornos del Espectro autista:

En esta categoría, los informantes consideran en mayor medida que las Escuelas Especiales, en parte, son formas adecuadas para la escolarización del estudiantado con TEA, ya que, se focalizan en atender las necesidades individuales de cada estudiante, además de detectar cuáles estrategias son funcionales para apoyar las habilidades del estudiante con alteraciones en la comunicación regidas por el Decreto 815/90 del Ministerio de Educación. Asimismo, se considera fundamental por algunos profesionales asistir a una Escuela Especial, ya que, esta le entrega los primeros sentidos de escolaridad y permite relacionarse con sus pares, también ayuda a los padres a informarse en relación a la condición de sus hijos y que de esta forma el proceso de inserción a una Escuela Regular sea accesible.

CATEGORÍA: Educación Regular.

SUBCATEGORÍA	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
Significado de la experiencia	Los profesionales coinciden en que el hecho de incluir a los estudiantes con esta condición a una Escuela Regular es fundamental ya que permite su desarrollo en diversos ámbitos y de igual manera provoca un proceso de concientización en el resto de la comunidad educativa. Se considera también que aún queda por hacer para que los alumnos se integren en la totalidad.	Una profesora difiere en el sentido que su experiencia en el trabajo con TEA ha sido compleja, pues considera que no tiene las estrategias para tratar en caso de compensaciones.

Barreras	Los profesionales convergen en que existen barreras que influyen en la inclusión de los estudiantes con TEA.	Difieren únicamente en el origen de la barrera que enfrentan los estudiantes, describiendo algunas como; la adaptación de los estudiantes en el contexto, las evaluaciones y el tiempo, también consideran que la falta de conocimiento de los docentes y las conductas no adaptadas que puedan tener en algunas ocasiones.
Facilitadores	Los profesionales convergen en que algunos facilitadores para la inclusión del estudiantado con esta condición radican principalmente en el trabajo colaborativo y la comunicación del equipo que lo atiende con la finalidad de lograr objetivos ajustados a las necesidades y las adecuaciones necesarias.	Una profesora difiere en que el facilitador más relevante es el monitoreo que se le otorgan a los estudiantes para que no sean víctimas de bullying.
Equipos multidisciplinares	Se conoce que trabajan diferentes profesionales que apoyan las necesidades de los estudiantes, como; fonoaudióloga, psicóloga, educadora diferencial, la terapeuta ocupacional y profesora de aula.	Otra entrevistada considera que un facilitador que ella podría brindar es la contención del sentido maternal ya que no maneja completamente el trastorno.
Programa de integración	Coinciden en que entrega los principales apoyos a los estudiantes TEA a partir del diagnóstico y las necesidades de cada alumno	La divergencia es únicamente en que algunos profesionales conocen a cabalidad el equipo y otros no tanto.
Respeto por la diversidad	No hay coincidencias ya que la mayoría de los profesionales no se refieren al tema.	La profesora de aula no tiene mayores conocimientos del tema ya que señala que en su formación universitaria no tuvo asignaturas específicas en relación a las necesidades educativas.
Acceso de estudiantes	Las profesionales coinciden en que los estudiantes tienen acceso a los contenidos a través de diferentes estrategias, y por parte del rol de la educadora diferencial quién se encarga de ejecutar el plan de apoyo individual (PAI) y plan de apoyo curricular individual (PACI).	Sólo una profesional hace referencia y consideran que la integración de los estudiantes es importante para generar conciencia en la comunidad educativa
Relación entre profesores estudiantes	Los profesores coinciden en que la relación es afable con los estudiantes, sin embargo, todos acotan que en un principio fue complejo comunicarse y mantener una relación.	No hay divergencias.
Apoyo a las NEE	La mayor parte de los profesionales coincide en que el apoyo a las necesidades educativas de los estudiantes se proporciona a través del Programa de Integración Escolar y se brinda una mejor atención a través del trabajo en equipo/colaborativo y la coordinación de todos quienes integran el equipo.	No se observan divergencias.
Tipo de evaluación	Algunas profesoras convergen en que para que exista una evaluación del proceso de aprendizaje de los estudiantes se deben realizar adecuaciones y considerar las necesidades de cada uno, para que de este modo no sea un proceso de tensión y ansiedad debido a las exigencias que este posee.	La profesora de aula difiere en el tipo de apoyo que entrega ella a través de lo que está a su alcance, otorgando a los alumnos clases contextualizadas, con ejemplos vida cotidiana e historias para que la clase tenga mejor comprensión.
		Una profesora menciona el tema del contraste entre la evaluación en el sistema escolar especial y el regular, ya que en el primero no se lleva a cabo una evaluación formal de contenidos y con las exigencias que, en una Escuela Regular, dificultando así el proceso de integración.

		Otra profesora comenta el tema de la evaluación constante de los avances del estudiante más que de los aprendizajes curriculares.
Metodologías	Coinciden en que es necesario utilizar estrategias y metodologías enfocadas en las necesidades de los estudiantes.	Difieren en el tipo de metodologías que utilizan para la participación de todos los estudiantes, en un caso la profesional menciona que utiliza dos modalidades de atención (sala de recursos y común) para atender las necesidades, otra profesora considera importante las adecuaciones que se realizan para los estudiantes, en cambio otra profesora se enfoca en la participación de todos los estudiantes dentro de la sala de clases ya que las horas en aula de recursos son restringidas, además de considerar el uso de material concreto y los estilos de aprendizaje.
Preparación	La mayor parte de los profesores entrevistados no ha tomado cursos de especialización respecto al tema del TEA, sin embargo, consideran que la experiencia les permite trabajar con estos estudiantes.	Difieren en la especialización que tienen los profesionales específicamente acerca del TEA, a partir de esto, sólo una profesional (terapeuta ocupacional) se ha especializado en concreto en el tema.

Fuente: Elaboración propia.

- Interpretación categoría Educación Regular:

Considerando el objeto de estudio, se puede establecer a partir de la narrativa de los profesionales entrevistados, que la integración del estudiantado con TEA a la Escuela Regular permite un desarrollo integral del estudiantado, ya que, se relacionan con sus pares, diferentes profesores y así mismo adquieren conocimientos dependiendo del nivel que estén cursando, sin embargo, por las características que presentan pudieran enfrentarse a diferentes barreras dentro del contexto educativo que deben ser superados de acuerdo a los apoyos establecidos por la normativa vigente, entre ellos el Decreto Supremo 170 (2009) y el Decreto 83 (2015) del Ministerio de Educación.

Asimismo, los profesionales consideran importante el PIE, ya que, a partir de esto, se brindan los apoyos específicos según las necesidades que presente el alumnado, con acciones, como el plan de apoyo individual, plan de apoyo curricular individual y las

adecuaciones curriculares que deben realizarse y que son establecidas por el Decreto 83 (2015) y las Orientaciones Técnicas Para Programas De Integración Escolar (2013).

Por otra parte, en relación a su quehacer profesional es un tema relevante para los informantes las metodologías que utilizan en la realización de sus clases con la finalidad de entregar el contenido a todo el estudiantado y así lograr aprendizajes significativos.

En cuanto a la preparación de los profesionales en conocimientos específicos se ve reflejado que los docentes no presentan capacitaciones o no se han preparado en profundidad respecto a la temática.

Otro punto a destacar, es que se considera que, a partir de la inclusión de los estudiantes con TEA a la Escuela Regular, se genera conciencia en la comunidad educativa y permite trabajar en relación a la inclusión.

CATEGORÍA: Escuela

SUBCATEGORÍA	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
Participación activa	Coinciden en que existen diferentes apoderados, sin embargo, se pueden distinguir a grandes rasgos, dos grupos, los que están comprometidos y quiénes no. Esto se puede ver reflejado en asistir a las entrevistas y reuniones, etc.	Una profesora difiere en el sentido que no aparecen los padres y/o apoderados cuando hay entrevistas. Otra docente difiere en el hecho de que algunos apoderados llegan a ser sobreprotectores con sus hijos lo que en parte dificulta el proceso de integración.

Fuente: Elaboración propia.

- Interpretación categoría Escuela:

A partir de la información recabada, se interpreta desde la narrativa de los profesionales, que se pueden destacar dos grupos diferentes en los apoderados del estudiantado que presenta TEA. En primer lugar, se describen quienes participan activamente de las actividades del colegio y están comprometidos con el proceso de aprendizaje de sus hijos, facilitando el trabajo colaborativo con la escuela y permitiendo

el avance del alumnado. Por otra parte, se refieren a los apoderados que no participan del proceso, reflejado en la inasistencia a reuniones o entrevistas lo que podría dificultar el trabajo en conjunto de la escuela-familia para acompañar el proceso educativo.

Es importante recalcar, que se manifiesta en la narración de algunos profesionales, la sobreprotección de algunos apoderados, por los miedos en torno a la integración de sus hijos que provienen de Escuelas Especiales, lo que dificulta este proceso de transición.

CATEGORÍA EMERGENTE

Fuente: Elaboración propia.

SUBCATEGORÍA	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
ROL EDUCADORA DIFERENCIAL	Los entrevistados convergen en que el rol de la educadora diferencial es fundamental ya que posee los conocimientos y puede guiar al equipo, además realiza las adecuaciones. También es relevante su función en la concientización del resto del alumnado y toda la comunidad educativa respecto a la inclusión.	No se observan diferencias en la opinión de los entrevistados.

- Interpretación categoría emergente: rol de la educadora diferencial:

El rol de la educadora diferencial en el proceso de transición e integración del estudiantado con TEA, es fundamental ya que, posee los conocimientos específicos del tema y planes de intervención, por lo tanto, puede guiar los lineamientos del equipo profesional para atender las necesidades presentadas por el alumnado, asimismo, focalizar la intervención de manera funcional y que se cumplan los compromisos acordados.

B. Matriz de cruzamiento total

Para finalizar el proceso de estudio de la información recabada, se elaboró un análisis de cruzamiento total de las fuentes de información, es decir, se cruzaron los datos de

ambos grupos de informantes y de este modo lograr una mayor comprensión del objeto de estudio.

Tabla III-8

“Matriz de cruzamiento total; entre padres y/o apoderados y profesionales del equipo multidisciplinar”

CATEGORÍA	CONVERGENCIAS	DIVERGENCIAS
Educación Especial para Trastorno del Espectro Autista	Los informantes hacen referencia a los apoyos adecuados para la escolarización de estudiantado con TEA, ya que se enfocan en la individualidad de cada alumno y, de este modo, se asegura un desarrollo acorde a sus necesidades; adaptación social, comportamiento y desarrollo individual. También se converge en que se prestan ayudas para el proceso de transición del alumnado a Escuelas Regulares.	Los profesionales de escuelas regulares valoran la escolarización en escuela especial es adecuada, sin embargo, aún hay aspectos que no son abordados en el ámbito social, como la inserción en la comunidad. En cambio, los apoderados establecen que dentro de la Escuela Especial les entregan herramientas para incorporarse en la sociedad.
Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración Escolar	Se refleja la importancia de la integración promovida por la normativa vigente, entre ellos el Decreto Supremo N° 170/2009 y el Decreto N° 83/2015, donde se alude al desarrollo integral del estudiantado dentro del contexto educativo, considerando las relaciones con sus pares y/o profesores. Ambos actores convergen en que la experiencia de integración es favorable y fundamental, que conlleva a un cambio y avances en el estudiantado, permitiendo el desarrollo en diversos ámbitos, así como también, la concientización de la comunidad educativa, lo que posibilita ampliar la perspectiva de la inclusión. Los informantes coinciden en usar un monitoreo como principal medida preventiva a la generación de barreras que afecten al estudiantado con TEA. Por otro lado, ambos grupos manifiestan que los docentes de aula no tienen conocimientos específicos respecto al manejo de este trastorno en sala. En cuanto a los facilitadores se establece que los principales apoyos son el equipo multidisciplinario, el PIE, la relación afable entre toda la comunidad educativa y el trabajo colaborativo, los cuales benefician	Los profesionales de la educación hacen referencia a que se entregan los apoyos de manera igualitaria al alumnado por medio del PIE. Por otra parte, los apoderados aluden a que los apoyos sí son entregados por los especialistas a cargo, sin embargo, no se tiene la certeza si son adecuados a las necesidades individuales. Esto surge, debido a que se desconoce a cabalidad el trabajo que se desarrolla dentro del establecimiento con el estudiantado.

Escuela	<p>directamente el proceso de integración del estudiantado.</p> <p>Ambos informantes convergen en que la participación de los apoderados debiese ser activa, no obstante, se observan dos grandes grupos, el primero de ellos manifiestan un compromiso real frente al proceso educativo de sus hijos, esto se ve reflejado en la asistencia a reuniones o entrevistas, el interés por informarse sobre los avances, entre otros; el segundo grupo, manifiesta un compromiso pasivo, reflejado en el desinterés más allá de asistir a las entrevistas o reuniones de apoderados mensuales, dejando de participar en las actividades que se realizan dentro de la comunidad escolar.</p>	No se observan divergencias.
Emergente Rol de Educadora Diferencial	<p>Profesionales de la educación y apoderados convergen en que el rol de la educadora diferencial es fundamental para la integración de los estudiantes TEA debido a que ellas son las encargadas de amenizar el proceso de transición. Determinando así estrategias a raíz de la detección de necesidades que presenta cada alumno. También se hace referencia sobre la interacción familia-educador diferencial, donde se informan los planes de intervención, avances y compromisos para que el trabajo realizado en el establecimiento sea apoyado en el diario vivir del alumno.</p>	No se observan divergencias.

Fuente: Elaboración propia.

- Interpretación cruzamiento total:

En relación al objeto de estudio, podemos evidenciar que se logra positivamente el proceso de integración del alumnado con TEA al realizar la transición de Escuelas Especiales a un Establecimiento Regular. En primer lugar, de acuerdo al análisis realizado se devela un énfasis en los avances y logros de aprendizaje esperados, de acuerdo a la entrega de apoyos, los que son fundamentales para que el proceso de inserción sea efectivo. Se manifiesta que dichos apoyos no sean solo en el ámbito académico, ya que, se pretende concientizar a la comunidad sobre el trastorno.

Con respecto a la normativa vigente que regula el acceso a las Escuelas Regulares (Decreto Supremo N° 170 y Decreto N° 83), pocos apoderados tienen conocimiento a cabalidad del tema.

De acuerdo al proceso de transición, los profesionales y los apoderados están de acuerdo que el estudiantado con TEA puede educarse bajo las mismas condiciones que el resto del alumnado presente en el colegio.

Cabe destacar que la relación familia-escuela se evidencia de manera positiva, sin embargo, se destaca que para este proceso de comunicación no se dispone del mismo tiempo que tenían en las Escuelas Especiales.

Finalmente, en relación a la integración del alumnado con TEA dentro de Escuelas Regulares con PIE, se destaca que los establecimientos estudiados se propicia el desarrollo, aprendizaje, bienestar y participación del estudiantado integrado, asegurando la entrega de apoyos acordes a las necesidades del estudiante y de las inquietudes de la familia.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE DATOS Y DISCUSIÓN

Respecto a los datos obtenidos en la entrevista con el primer grupo de informantes, el cual corresponde a padres y/o apoderados, se observa que las Escuelas Especiales brindan apoyos al estudiantado con TEA, ya sea, en relación a la capacitación docente, recursos materiales, equipo multidisciplinar, entre otros, permitiendo el desarrollo de sus potencialidades, todo esto conforme al Decreto N° 815 que regula dichos procesos. Asimismo, esta modalidad educativa otorga información a sus apoderados lo que facilita el conocimiento de éstos sobre el modo de trabajo. En relación a la Escuela Regular se hace mención a que surgen diferentes barreras y facilitadores dentro del proceso, sin embargo, se presta el apoyo correspondiente por medio del PIE, el cual es regulado por el Decreto N° 170 del año 2009, MINEDUC. Además, se señala el rol fundamental de la profesora de educación diferencial dentro de la Escuela Regular quien es la responsable o principal profesional encargada de atender las necesidades del estudiantado.

De los datos recogidos en la entrevista a los profesionales del equipo multidisciplinar, los informantes consideran la formación en la Escuela Especial como una modalidad educativa pertinente en primera instancia, para las necesidades que presente el estudiantado con TEA, a su vez se manifiesta la importancia de integrarse al Sistema Educativo Regular, ya que, les permitirá potenciar sus habilidades con mayor énfasis en la socialización. Los informantes expresan que, en las Escuelas Regulares, el equipo multidisciplinar es el encargado de entregar los recursos necesarios para trabajar con el estudiantado integrados entre ellos el alumnado con TEA, no obstante, aún se aprecia poca capacitación específica de los docentes de asignatura respecto a la diversidad de

estudiantes que se pueden presentar en el aula. Para ello el Decreto N°83 establece horas destinadas al trabajo colaborativo entre docentes de aula y el equipo multidisciplinar.

De acuerdo a la revisión bibliográfica que se llevó a cabo en esta investigación, diferentes autores develan que el autismo es considerado como trastorno del espectro autista debido a la amplia gama de características que puede presentar el estudiantado con esta condición, es por eso que se deja de lado, las concepciones que lo denominaban como un síndrome o enfermedad asociada a la psiquiatría, considerándose en la actualidad como una condición.

Conforme a los objetivos de esta investigación, se constató en primer lugar, que el proceso de transición del estudiantado con TEA de Escuela Especial a Escuela Regular es ambiguo, ya que, cada establecimiento tiene un protocolo interno para llevar a cabo la transición, debido a que las reformas y políticas educativas vigentes no estipulan un procedimiento normado para concretar este proceso. Bajo esta perspectiva, se devela que el Decreto N° 815 establece exclusivamente normas para atender al alumnado dentro de la Escuela Especial, asimismo, el Decreto Supremo N° 170, fija directrices para la subvención de estudiantes con NEE y las prestaciones de apoyo que se otorgan dentro de la Escuela Regular, a su vez, el Decreto N° 83 reglamenta las adecuaciones curriculares que beneficiarán directamente al estudiantado en ambas modalidades educativas. Según los informantes de este estudio, la Escuela Especial se hace cargo de la inserción del alumnado, apoyando a los apoderados en la búsqueda de un centro educativo que disponga de un PIE adecuado, posteriormente los profesionales idóneos que conforman el equipo multidisciplinario se encargan de realizar charlas informativas a la comunidad educativa

respecto al diagnóstico. Luego del ingreso, acompañan al estudiante y su familia monitoreando la permanencia y su desarrollo dentro de la nueva institución.

En segundo lugar, se devela el significado de la experiencia de padres y/o apoderados pertenecientes a la comunidad educativa de la Escuela Especial, los cuales valoran positivamente los apoyos especializados que fueron entregados en esta modalidad, entre ellos se destacan la capacitación docente, la flexibilidad, la atención personalizada, el desarrollo integral de habilidades funcionales, la información y el asesoramiento que entrega la escuela cuando ingresa un estudiante y el trabajo permanente con la familia. Lo anterior, se contrasta con la visión de Apablaza (2018) quien expone que el alumnado formado en Escuela Especial es segregado en función de sus capacidades de acuerdo al parámetro normalidad-desviación.

Finalmente, se establece que la integración del estudiantado con TEA a una Escuela Regular, produce resultados positivos en relación a los avances presentados, de acuerdo a la percepción de padres y/o apoderados y profesionales del equipo multidisciplinar, de este modo, se permite el desarrollo de cada estudiante en diversos ámbitos, así como también la concientización de la comunidad educativa lo que posibilita ampliar la perspectiva de la inclusión.

De acuerdo a lo anterior, el MINEDUC (2005) señala que el ingreso a la Educación Regular supone un proceso de aprendizaje para todos los actores pertenecientes a la institución educativa, debido a que, todo el alumnado tendría acceso a las mismas oportunidades respecto al currículo nacional y contextos en que se desenvuelven.

Asimismo, Tamayo et al (2018) sostienen que la educación inclusiva es un derecho que permite incrementar la cultura del centro educativo con el objetivo de dar respuesta a la diversidad.

Siguiendo la misma línea de los autores, el Decreto N° 83 del año 2015 crea espacios de participación, aprendizaje y desarrollo de todo el estudiantado.

De acuerdo a la primera premisa planteada, se refuta el significado negativo del proceso de inserción a Escuela Regular, debido a que padres y/o apoderados consideran positivamente esta experiencia, en vista de los apoyos entregados pertinentes a las necesidades individuales por parte del equipo multidisciplinar que conforma el PIE el cual se rige por el Decreto 170 que entrega recursos mediante la subvención escolar para llevar a cabo estas prestaciones.

La segunda premisa, la cual hace referencia a la preparación sobre TEA de los docentes en Escuela Regular, genera controversias, ya que, por parte de padres y/o apoderados informantes se devela que los profesionales sí tienen conocimiento para cubrir las necesidades de sus hijos, sin embargo, el grupo de profesionales entrevistados manifiesta que no son especialistas en el abordaje del trastorno. De acuerdo al Decreto 170 en los títulos V y VI se declaran los criterios y orientaciones para la contratación de profesionales especializados, los cuales deben estar capacitados para atender las necesidades del alumnado y su familia.

En relación a la tercera premisa, que establece que el estudiantado con TEA vuelve a la Escuela Especial debido a las barreras presentadas en Escuela Regular, se rechaza debido a que los informantes expresan conformidad en cuanto a la integración de sus hijos,

que cómo se señala anteriormente son apoyados para progresar en su escolaridad, esto de acuerdo a la normativa vigente sobre inclusión escolar.

Por último, el cuarto supuesto, señala que no existen los apoyos necesarios en los Establecimientos Regulares para abarcar las distintas características del alumnado con TEA, en relación a esto se observan divergencias, puesto que, los apoderados y profesionales manifiestan que la respuesta educativa ha sido pertinente conforme a los avances evidenciados, sin embargo, aún faltan recursos, estrategias y capacitación para acercarse a la plena inclusión.

CONCLUSIONES

La presente investigación permite consignar que la problemática abordada respecto a las experiencias de padres y/o apoderados y profesionales con relación a la transición e integración de Escuela Especial a Escuela Regular del estudiantado con TEA, es favorable en la actualidad, ya que se tienen concepciones erróneas respecto a este proceso debido a la constante variación de la normativa vigente en base a la inclusión escolar.

Luego del análisis de los resultados de esta investigación se develan barreras y facilitadores que forman parte del proceso de transición.

Según Alonso-López (2007) las barreras son factores que influyen en el desarrollo de la autonomía, limitando la interacción y posibilidades de participación del estudiantado en la sociedad, lo que provoca una vulneración del derecho de igualdad de oportunidades. En este estudio, se evidencian factores que dificultan la integración, los informantes exponen que principalmente es complejo encontrar un establecimiento que aborde las necesidades del alumnado, más aún cuando los cupos son limitados según el Decreto 170.

Otro aspecto importante para destacar que se expresa es que estas barreras son otorgadas por el ambiente y no por el estudiante en particular, por lo que es responsabilidad de la comunidad educativa generar estrategias para disminuir sus efectos.

Por otra parte, se destacan los facilitadores que conforme a la Ley 20.422 se entienden como los servicios de apoyo que se brindan al estudiantado con finalidad de otorgar mayor autonomía funcional en los diferentes contextos en los que se desenvuelven. Según las experiencias de los apoderados, el apoyo principal por parte de la Escuela Especial es el acompañamiento y monitoreo que brindan posterior al egreso del establecimiento, en lo

que respecta a la Escuela Regular, manifiestan que los apoyos prestados son por parte del equipo multidisciplinar específicamente de la educadora diferencial, también se potencia una mayor autonomía del alumnado debido a que trabaja con docente de diversas asignaturas, además, se destaca que se genera una relación positiva con los compañeros, lo que permite el desarrollo de habilidades sociales .

Los profesionales entrevistados, manifiestan que los facilitadores otorgados son en mayor medida el trabajo colaborativo que se realiza en los establecimientos por parte del equipo multidisciplinar que se expresa en primer lugar, mediante la recogida de información de las diversas áreas que necesite fortalecer el estudiante para posteriormente tomar decisiones en lo que refiere a los apoyos que se le van a brindar al estudiante.

Debido a lo anterior y en relación a los hallazgos encontrados, es relevante que se establezca una normativa que fije acciones para el proceso de transición del estudiando con la finalidad de orientar a los apoderados y establecimientos de Educación Especial y Regular, para facilitar al alumnado una adaptación paulatina al nuevo contexto y progreso efectivo en el currículo nacional.

Finalmente, es necesario que los profesionales que trabajen en Escuela Regular tengan las competencias necesarias para la atención de la diversidad en las salas de clases, para ello dentro de su formación profesional debiesen entregarles las herramientas para generar estrategias y así poder brindar los apoyos acordes a todas las necesidades que se presenten en el aula, esto de acuerdo al Decreto 83 del año 2015 del MINEDUC.

PROYECCIONES DE LA INVESTIGACIÓN

A partir de la investigación realizada, se pueden generar proyecciones, entre ellas, la realización de otros tipos de estudio con respecto a la transición del alumnado con TEA de Escuela Especial a Escuela Regular con PIE, pudiendo de esta forma profundizar la muestra y abarcar otros establecimientos con la finalidad de obtener una perspectiva más amplia de dicho proceso.

Asimismo, se pretende la creación de un documento oficial que respalde las experiencias de padres y profesionales con el objetivo de brindar información confiable que oriente las acciones a seguir en el proceso de transición e integración escolar del estudiantado con TEA.

LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En el transcurso de la investigación, se puede establecer una limitación relevante, la cual dificulta el proceso de transición, debido a que referencia a la inexistencia de protocolos normativos que permitan realizar un seguimiento para la integración del estudiantado con TEA a Escuelas Regulares, y así contar con información actualizada que sirva para toda la comunidad educativa y a la familia del estudiantado.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Alonso López, F. (2007). *Los ejes determinantes de las políticas de igualdad de oportunidades III: La accesibilidad universal y el diseño para todos*. Obtenido de TRATADO SOBRE LA DISCAPACIDAD: <https://www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/4535/Accesibilidad%20y%20DpT.%20Tratado%20sobre%20Discapacidad%202007.pdf?sequence=1>
- Álvarez Álvarez, C., & San Fabian Maroto, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), 1-12.
- Apablaza, M. (16 de Julio de 2018). Inclusión escolar, marginación y apartheid ocupacional: Análisis de las políticas educativas Chilenas. *Journal of Occupational Science*, 25(4), 450-462.
- Araneda Valdés, A., Parada Valenzuela, M., & Vásquez Valdebenito, A. (2008). *Investigación cualitativa en educación y pedagogía*. Concepción: Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- Artigas-Pallarès, J., & Paula, I. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, VA: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Aspaut Chiguayante. (Marzo de 2018). Proyecto Educativo Institucional. Concepción, Chile.
- Balbuena Rivera, F. (2007). Breve revisión histórica del autismo. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq.*, XXVII(100), 333-353.
- Ballesteros, B. (2014). *Taller de Investigación Cualitativa*. Madrid: UNED. Univesidad Nacional de Educación a Distancia.
- Basa, J. A. (Octubre de 2010). Estrés parental con hijos autistas : un estudio comparativo. *Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina, Facultad de Humanidades "Teresa de Ávila"*. Argentina.
- Bonilla, M. F., & Chaskel, R. (2016). Trastorno de Espectro Autista. *CCAP*, 15(1), 19-29.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos. *Centre for Studies on Inclusive Education (CSEI)* . Bristol UK.
- Brian Lamb OBE. (Diciembre de 2009). Lamb Inquiry: Special educational needs and parental confidence. *Guidance*.

- Burón, V., Manríquez, M., & Correa del R., A. (15 de April de 2016). Desafíos en Trastornos del Espectro Autista (TEA). *Adaptado de Biological Psychiatry*, 79, 626–627.
- Chaverra, B., González, E., & Gaviria, D. (2019). El estudio de caso como alternativa metodológica en la investigación en educación física, deporte y. *Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF)*, 250-254.
- Comisión de Expertos de Educación Especial. (Septiembre de 2004). Nueva Perspectiva y Visión de la Educación Especial. *MINEDUC*. Santiago de Chile.
- Contreras Domingo, J. (2013). El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 78(27,3), 125-136.
- Cortés Moreno, J., Sotomayor Morales, E. M., & Pastor Seller, E. (Abril de 2018). Reflexiones sobre la atención de los menores con trastorno del espectro autista en los centros educativos. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 31-44.
- Cuesta, J., Sánchez, S., Orozco, M., Valenti, A., & Cottini, L. (15 de Mayo de 2016). Trastorno del espectro del autismo: intervención educativa y formación a lo largo de la vida. *Psychology, Society, & Education*, 8(2), 157-172.
- Damm, X. (Marzo de 2009). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(1).
- Decreto con Fuerza de Ley N° 2. (20 de Agosto de 1998). Fija Texto Refundido, Coordinado y Sistematizado del Decreto con Fuerza de Ley N° 2, de 1996, Sobre Subvención del Estado a Establecimientos Educativos. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile.
- Decreto N° 1. (13 de Enero de 1998). Reglamenta Capítulo II Título IV de la Ley N° 19.284 que Establece Normas para la Integración Social de Personas con Discapacidad. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile.
- Decreto N° 170. (14 de Mayo de 2009). Fija Normas para Determinar los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales que serán Beneficiarios de las Subvenciones para Educación Especial. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile.
- Decreto N° 182. (09 de Abril de 1992). Determina Edades Mínimas de Ingreso a los Sistemas de Enseñanza de Adultos y de Especial Diferencial. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile.

- Decreto N° 291. (13 de Julio de 1999). Reglamenta el Funcionamiento de los Grupos Diferenciales en los Establecimientos Educativos de País. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile.
- Decreto N° 374. (20 de Septiembre de 1999). Complementa Decrto N° 1, de 1998. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile.
- Decreto N° 815. (31 de Diciembre de 1990). Establece Normas Tecnicopedagógicas para atender educandos con graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación que alteran su adaptación social, comportamiento y desarrollo individual y aprueba planes y programa de estudio integral funciona. *Diario Oficial de la Republica de Chile*. Santiago, Chile.
- Decreto N° 83. (30 de Enero de 2015). Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica. Integración Escolar de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales. Santiago, Chile.
- Díaz Bravo, L., Torroco García, U., Martínez Hernández, M., & Varela Ruíz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigaciones en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Díaz, E., & Andrade, I. (Enero-Junio de 2015). El trastorno del Espectro Autista (TEA) en educación regular: estudio realizado en instituciones educativas de Quito, Ecuador. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(1), 163-181.
- Educación 2020. (06 de Agosto de 2016). *Mineduc hace llamado a la inclusión de niños con necesidades especiales*. Obtenido de Educación 2020: <http://educacion2020.cl/noticias/mineduc-hace-llamado-a-la-inclusion-de-ninos-con-necesidades-especiales/>
- Estay Sepulveda, J. G., Vrsalovic Henríquez, V., & Cabezas Caceres, C. (Enero-Junio de 2015). Personas con Discapacidad y Políticas Públicas de Inclusión Educativa en Chile. *Revista Facultad de Ciencias de la Salud UDES*, 2(1), 56-63.
- Figueroa Lizarzaburu, A. E., Lizarzaburu Mora, A. S., & Valarezo Sánchez, A. (Octubre- Noviembre de 2015). Validez Interna y Externa de la Investigación Cualitativa. *Revista Construcciones a las Ciencias Sociales*(30).
- Florian, L. (Febrero de 2014). La educación especial en la era de la inclusión: ¿El fin de la educación especial o un nuevo comienzo? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2), 27-36.
- Forteza, S., & Luzardo, M. (2003). Autismo: Cada día más cerca de un diagnóstico preciso. *Actitud Diagnóstico-Terapéutica*, 27(3), 383-387.

- Galbe Sánchez-Ventura, J., Pallás, C. R., Rando Diego, A., Sánchez Ruiz-Cabello, F. J., Colome Revuelta, J., Cortés Rico, O., . . . Mengual Gil, J. M. (2018). Detección precoz de los trastornos del desarrollo (parte 2): trastornos del espectro autista. *Revista Pediátrica Atención Primaria*, 277-285.
- García Guillén, S., Garrote Rojas, D., & Jiménez Fernández, S. (18 de Septiembre de 2016). Uso de las TIC en el Trastorno de Espectro Autista: aplicaciones. *Revista de Educación Mediática y TIC*, X(X), 134-157.
- Garrabé de Lara, J. (mayo-junio de 2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud Mental*, 35(3), 257-261.
- Gobierno Federal. (Noviembre de 2012). Estrategias Específicas y Diversificadas para la atención de alumnos y alumnas con discapacidad. *Educación Inclusiva y Recursos para la Enseñanza*.
- Gómez Chamorro, M. (2017). Trastorno del Espectro Autista. *Departamento de Salud Mental DIPRECE*. Santiago, Chile.
- Herlyn, S. (2013). *Trastornos del Espectro Autista*. Obtenido de http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/616_psicofarmacologia/material/trastornos_del_espectro_autista.pdf
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Celaya, México: Mc GRAW-HILL.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2003). *Metodología de la Investigación* (3ª Edición ed.). D. F., México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). México: McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México D.F: Mc Graw-Hill.
- Hervás Zúñiga, A., Balmaña, N., & Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría Integral*, XXI(2), 92-108.
- Jimenez Chavez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150.
- Lerma González, H. D. (2006). *Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto* (Quinta ed.). Bogotá: Ecoe ediciones.

- Ley N° 19.464. (24 de 07 de 1996). Establece Normas y Concede Aumento de Remuneraciones para Personal No Docente de Establecimientos Educativos que indica. Santiago de Chile, Chile.
- Ley N° 19.284. (4 de Enero de 1994). Establece Normas para la Plena Integración Social de Personas con Discapacidad. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile.
- Ley N° 20.201. (6 de Junio de 2007). Modifica el DFL N° 2, de 1998, de Educación, sobre Subvenciones a Establecimientos Educativos y otros Cuerpos Legales. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile.
- Ley N° 20.370 Ley General de Educación. (17 de Agosto de 2009). *Diario de la República de Chile*. Santiago, Chile.
- Ley N° 20.422. (10 de Febrero de 2010). Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile.
- Ley N° 20.845. (19 de Mayo de 2015). De Inclusión Escolar que Regula la Admisión de los y las Estudiantes, Elimina el Financiamiento Compartido y Prohíbe el Lucro en Establecimientos Educativos que Reciben Aportes del Estado. *Diario de la República de Chile*. Santiago, Chile.
- López Gómez, S., Rivas Torres, R. M., & Taboada Ares, E. M. (2010). Historia del trastorno autista. *Apuntes de psicología*, 28(1), 51-64.
- López, V., Julio, C., Morales, M., Rojas, C., & Pérez, M. V. (2014). Barreras culturales para la inclusión: políticas y prácticas de integración en Chile. *Revista de educación*.
- Machado, J., Caye, A., Frick, P., & Rohde, L. (2013). Principales cambios en trastornos de niños y adolescentes. En *DSM-5, Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP* (págs. 1-22). Geneva: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions.
- Marchant Aguila, C. V., & Rivera Paves, D. B. (2018). *El Rol del Educador Diferencial en Chile y sus transformaciones: cambios, enfoques y paradigmas en función de las políticas de educación especial desarrolladas en Chile entre el 1990 y el 2017*. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Facultad de Pedagogía, Santiago.
- Medel, C. (Agosto de 2017). Tratamiento Normativo del Concepto del Trastorno del Espectro Autista. *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*, 1-12.

- Mejía Navarrete, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la investigación social* , 47-60.
- Mella, S., Díaz, N., Muñoz, S., Orrego, M., & Rivera, C. (Marzo-Agosto de 2014). Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1), 63-80.
- Mendieta Izquierdo, G. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*, 17(30), 1148-1150.
- MINEDUC. (2005). *Política Nacional de Educación Especial: Nuestro Compromiso con la Diversidad*. Santiago, Chile.
- MINEDUC. (Diciembre de 2008). Necesidades Educativas Especiales asociadas al Autismo. *Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia*.
- MINEDUC. (2013). Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar (PIE). *División de Educación General Unidad de Educación Especial*. Santiago , Chile.
- MINEDUC. (Diciembre de 2016). Programa de Integración Escolar PIE Ley de Inclusión Escolar 20.845. *Manual de apoyo a Inclusión Escolar en el marco de la Reforma Educacional*. Santiago, Chile.
- Monje Álvarez, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: guía didáctica*. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- Orellana, C. (21 de Diciembre de 2017). *CIE-11 vigente a partir de mayo de 2018*. (C. Orellana, Productor) Obtenido de Autismo Diario: <https://autismodiario.org/2017/12/21/cie-11-vigente-a-partir-de-mayo-de-2018/>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227-232.
- Pastor, C. A., Sánchez, J. M., & Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el aprendizaje (DUA)*.
- Pérez Serrano, G. (Noviembre de 2007). Desafíos de la investigación cualitativa. *Academia Edu*, 1-21.
- Plaza Guzmán, J. J., Uriguen Aguirre, P. A., & Bejarano Copo, H. (Julio-Diciembre de 2017). Validez y Confiabilidad en la Investigación Cualitativa. *ARJÉ. Revista de Postgrado FACE-UC*, 11(21), 352-357.

- Ramírez, A., Sánchez, J., & Quiroga, V. (Abril de 2019). *Nuevas categorías diagnósticas en Trastorno del Espectro Autista (TEA). Evolución hacia DSM5 y CIE 11*. Obtenido de XX Congreso Virtual Internacional de Psiquiatría: <https://psiquiatria.com/congresos/pdf/1-5-2019-10PON10Reg2365.pdf>
- Ramos, L. (30 de Agosto de 2013). Educación Especial y Educación Inclusiva en Chile: ¿en punto de estancamiento? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2), 37-46.
- Reynoso, C., Rangel, M. J., & Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 55(2), 214-222.
- Rivière, A. (1997). Desarrollo normal y Autismo (1/2). *Definición, etiología, educación, familia, papel psicopedagógico en el autismo*. España.
- Robledo Martín, J. (Septiembre-octubre de 2009). Observación Participante: informantes claves y rol del investigador. *Nure investigaciones*, 42, 1-4.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Rodríguez Sabiote, C., Lorenzo Quiles, O., & Herrera Torres, L. (2005). Teoría y práctica del análisis cualitativo. Progreso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 15(2), 133-154.
- Sandín Esteban, M. P. (2000). Criterios de Validez en la Investigación Cualitativa: De la Objetividad a la Solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 223-242.
- Sarmiento Castro, A. (2004). La investigación cualitativa en educación y la relación con el campo pedagógico. *Revista Respuestas*, 9(2), 41-48.
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos: Procedimientos y herramientas para la interpretación*. Buenos Aires: Universidad de La Plata.
- Siebert, F. (2 de Abril de 2018). *Prensa Uchile*. Obtenido de Universidad de Chile: <http://www.uchile.cl/noticias/142185/u-de-chile-convoca-jornada-de-extension-por-dia-mundial-del-autismo>
- Tamayo Rozas, M., Carvallo Arrau, M. F., Sánchez Cornejo, M., Besoain-Saldaña, Á., & Rebolledo Sanhueza, J. (2018). Programa de Integración Escolar en Chile: brechas y desafíos para la implementación de un programa de educación inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 6(I), 161-179.
- Trastorno del Espectro Autista. (16 de Agosto de 2017).

- Valdivia Sánchez, C. (2008). La familia: Concepto, cambios y nuevos modelos. *REDIF*, 15-22.
- Villegas Otárola, M., Simón Rueda, C., & Echeita Sarrionandia, G. (2014). La inclusión educativa desde la voz de madres de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en una muestra chilena. *Revista Española de Discapacidad*, 2(2), 63-82.
- Wing, L. (February de 1981). Asperger's syndrome: a clinical account. *Psychological Medicine*, 11(01), 115 - 129.
- Yon Guzmán, S. E., Castillo Ortega, S. E., Hernández Marín, G. d., Alcocer Castillo, M. G., & Ramírez Gómez, K. R. (13 de Febrero de 2018). La inclusión de un estudiante con trastorno del espectro autista en educación superior. *Boletín Virtual*, 7(2), 64-85.

ANEXOS

Anexo 1: Matrices de hallazgos transcripción padres y/o apoderados.

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	HALLAZGO
Educación Especial para Trastorno del Espectro Autista.	Capacitación Docente.	<ul style="list-style-type: none"> - “Eso es difícil porque resulta que yo sé que las profesoras de integración nomas, no sé qué capacidades tenían. La atendía psicólogo y tenía fonoaudiólogo y yo creo que si terapeuta.” - “Como mi hijo iba a clases, Víctor leía libros, lo hacían leer libros y varias cosas para que aprendiera más, también lo sacaban para que Víctor conociera y cosas que hacen en la sala de clases, yo creo.”
	Equipo multidisciplinario	- “Bien, bueno que yo no estaba con él cuando trabajaban con él y no te podría decir mucho ahí, te podría decir que bien, pero yo no iba. A veces iba de repente a hablar con el psicólogo y me decían como iba el Víctor. El tío Cristian, la fonoaudióloga la iban cambiando, no sé si estará Ingrid.”
	Acceso universal	- “Los espacios estaban bien, bueno no sé, tenían una casa donde trabajaban y espacio, cosas para trabajar con ellos. Eran adecuados para trabajar con ellos.”
	Relación familia-escuela	- “Fue buena, me gustaban cuando actuaban los chiquillos donde mostraban las cosas que hacían, como sketch y todas esas cosas que hacían ahí, por ser el Víctor era presidente de donde jugaba a la pelota, esas cosas me gustaban porque mostraban lo que aprendían.”
	Educación personalizada	<ul style="list-style-type: none"> - “Como mi hijo iba a clases, Víctor leía libros, lo hacían leer libros y varias cosas para que aprendiera más, también lo sacaban para que Víctor conociera...” - “Así iban a hacer y había una casita donde lavaban la loza y almorzaban todo eso, no iba a hacer la cama, no le tocaba sino donde tenían que aprender habilidades. Yo iba cuando podía, no siempre estaba ahí, pero bien.”
	Procedimientos de inserción a la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> - “En la escuela lo ayudaron a que el Víctor se adaptara, que más, que pudiera entender en el mundo en el que estaba, todas esas cosas. En el área educativa si un poco, como que lo prepararon, si tenía matemáticas tenía que agarrar su silla a otra sala. Si le tocaba educación física, él tenía que ir a educación física y tenía que llevar sus cosas o de computación, iba a hacer computación cosas entonces sentí que ese apoyo recibió para que el Víctor ahora entendiera que este colegio no solo tendría una profesora...” - “Cuando entró, al segundo o tercer día fueron a acompañar al Víctor, entraron a la sala y se habló con todo el curso, dijeron de a dónde venía el Víctor, cómo lo tenían que tratar para que no le hicieran bullying o problemas. A Víctor le ha ido bien, le cuesta, pero bien.”
Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración Escolar.	Significado	- Buena, bien porque me he dado cuenta que el Víctor le va bien, las profesoras de integración que trabajan con él me hablan puras maravillas y cuando tú vayas a preguntar te van a decir lo mismo, que es un niño que da, que es muy inteligente, que se esfuerza mucho para aprender porque son materias que nunca pasó, entonces bien.”
	Barreras	- No hay mucha integración o muchos cupos en los establecimientos particulares subvencionados, no hay mucho entre comilla, cosas para que ellos tengan apoyo. Lo que pasa es que el gobierno no quiere tener especialistas porque para ello tienen que más porque saben trabajar o qué hacer con ellos, que es muy distinto. Porque el Víctor donde está le pagan una subvención y le conviene tener un niño con integración que uno que no porque no le dan más plata, pero los cupos son limitados.
	Facilitadores/apoyos	- “Han recibido todos los apoyos de las necesidades que él necesita. El Víctor tiene palabras que le cuesta mencionar, el año pasado una profesora que es fonoaudióloga parece que era, me dio un nombre raro, lo tengo anotado en una carpeta, tiene dislexia algo así, donde le cuesta decir palabras.”

	Equipo multidisciplinar	- “Yo sé que están las profes de integración y la psicóloga, pero más allá están los profes de asignatura, los diferenciales y psicólogo.
	Programa de integración	- “Es bueno porque le ayudan mucho.
	Relación entre estudiantes y profesores.	- “Buena porque yo pregunto, he preguntado y la profesora jefe del Víctor dice que se porta bien, que no es muy bueno para hablar, que tiene anotaciones positivas. Los docentes conmigo no todos tienen relación porque es un liceo y son más grandes, a veces les mando a decir si puedes conversar, pero por horario de mi trabajo no me da.”
	Apoyo a las necesidades educativas.	- “Tiene diferentes horas de integración, entonces es diferente la profesora donde trabaja con el Víctor y yo no sé a qué hora, pero ellas me explican a mí que hacen o que le cuesta. El Víctor tiene un cuaderno de integración que le mandan a la casa y estudian, hacen tareas y después le evalúan eso y va una nota a la asignatura que más le costó. Eso es lo que el Víctor hace. - Conmigo y con la profesora jefe tienen relación, pero yo soy la que tiene que preocuparme o ellas envían una notita para que yo vaya al colegio.”
Escuela	Compromiso con el establecimiento educativo	- “Voy cuando me mandan citaciones para programas de papás con niños con autismo, tea creo que se llama. Yo el otro día tuve que ir y fue un joven que trabaja o hace tesis en el colegio sobre la educación sexual de los niños, como trabajar con ellos y estábamos de la Aurora norte y de la Aurora sur y el joven dio una charla, cómo había que trabajar con ellos y como teníamos que hacerlo cuando salieran del liceo, sobre el PIE y todo eso, son charlas y no siempre puedo ir por el trabajo, pero intento de ir para saber cómo trabajar todo eso.”

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	HALLAZGO
Educación Especial para Trastorno del Espectro Autista.	Capacitación Docente.	- “A ver es que preparados 100% para las capacidades del Esteban, yo diría que un 90% porque como el Esteban validaba estudios entonces, en ese sentido ahí, las tías, claro, trataban de dar lo que más ellas podían, pero por atender al resto del curso no era lo suficiente.”
	Equipo multidisciplinario	- “La fono en lo que más ella se enfocó en lo último era en la comprensión, la comprensión lectora y todo eso porque como ya estaba como para irse a otra parte, la idea era ayudarlo más que se pudiera en ese sentido porque esa es la debilidad del Esteban, la comprensión lectora.” - “Lo apoyaron mucho al Esteban, de chiquitito, por eso el Esteban está donde está, sino hubiese sido uno más del colegio y listo.”
	Acceso universal	- “En espacio ahí estamos corto en el colegio, deberían tener más espacios porque son cuatro salas, las aulas de clases están bien, pero los talleres por ejemplo de fono, se los hacían donde están los computadores, adelante, entonces era muy chiquitito.”
	Relación familia-escuela	- “No tengo nada que decir, muy buena. Yo participaba en todo, los últimos años fui floja, pero porque estaba cansada ya ja, ja, ja, yo participaba en todo, en actividades, desfiles. Cuando el Esteban iba a desfiles o competencias de cueca”
	Educación personalizada	- “La fono en lo que más ella se enfocó en lo último era en la comprensión, la comprensión lectora y todo eso porque como ya estaba como para irse a otra parte, la idea era ayudarlo más que se pudiera en ese sentido porque esa es la debilidad del Esteban, la comprensión lectora.”

		La terapeuta a lo que es la vida cotidiana, a ser más independiente. Le tiene pánico irse solo al colegio, si yo he intentado y “no mamá, no, no, no, por favor no”, yo sé que el sabe las calles, los recorridos, todo, pero le falta la confianza.”
	Procedimientos de inserción a la escuela.	<ul style="list-style-type: none"> - “Todos los apoyos (...)” - “El mayor apoyo que se le pudo dar en el Aspaut, como los talleres porque el Esteban aparte de estar con fono, con la terapeuta y con el tío Cristian, estaba en uno de computación con la tía Priscila porque el Esteban siempre se ha manejado en eso, pero ahí era para hacer trabajos y todo eso, super importante porque le servía para salirse de la rutina y relajarse.”
Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración Escolar.	Significado	<ul style="list-style-type: none"> - “Para mí fue como sacarlo de una burbuja y llevarlo al mundo normal. A mí, yo creo que a mí me costó más, yo estaba uuuy, me dio “colitis” porque “y si le dan ganas de ir al baño, y si le duele la guata, y si le pasa esto y si le pasa esto otro” y no me podía quedar en el hall todo el día, pero si me hubiese podido quedar yo me quedo. Pensé que no, porque el Esteban ya creció, tengo que dejarlo, ya “crió alitas” y esto era un paso importante para él. <p>Después al verlo salir con su carita llena de risa así y de repente se me pone serio y chuta, dije yo, “Esteban ¿qué pasó?” “me duele la cabeza, es que mis compañeros hablan tanto”, pero nada más y ahí me dice “Mamá, no me puedes cambiar de colegio” y le dije “Esteban tu te cambiaste de Aspaut porque tu querías cambiarte, ¿cierto? Ahora estás en un liceo porque estás más grande y validaste tú y te fue bien y quedaste acá. Tú te tienes que acostumbrar a tus compañeros y tus compañeros tienen que acostumbrarse a ti. Así que, como sea, tiene que adaptarse, ¿estamos?”, me dijo “ya mamá”. Al tiro, al primer día”</p>
	Barreras	“Gracias a Dios no me ha costado, no puedo decir yo “esto aquí”. Porque a niños así lo van a recibir en cualquier parte porque la subvención es alta, pero van a pasar a un número más, en cambio que si los acepten y si los apoyen, eso es lo que marca la diferencia. Obstáculos hasta aquí no he tenido.”
	Facilitadores/apoyos	<ul style="list-style-type: none"> - “Hasta aquí el apoyo ha sido bueno, no sé si ha tenido con la psicóloga, me parece que no pero no es porque no ha tenido la posibilidad, pero no la ha necesitado todavía, una cosa así. Tiene ayudas, una porque está con la tía de integración y trabaja con él y hay un grupo de compañeras y con la compañera que se sienta él, igual le ha servido hartito de apoyo. Aparte trabaja con carpeta, como con guías de reforzamiento, entonces los profesores un día hablaban con el profesor de geometría porque acá en el colegio, él nunca física, química, geometría, de esos ramos nopo, tiene naturaleza, historia, lenguaje y matemática, solo 4 ramos y de los demás, nada. El profesor de geometría, en una convivencia, me preguntó de quien era mamá y le dije del Esteban, entonces me dijo que le fue bien y yo pensé que bien para mí es un 4. “Se sacó un 56”, “¿en serio?”, y ahí le dije que el Esteban, ahí le conté todo po, me dijo que el Esteban era muy capaz, que solo tenía que tomarle el ritmo a las materias y que al Esteban le iría bien, porque tiene buena concentración y aprende rápido, me dijo, así que tranquila nomás que aquí le darían todo el apoyo posible.” - “Siempre fue como una conversación mutua, la tía Karina me decía “mamita” como hace dos años “mamita el Esteban todavía no está preparado para cambiarse de colegio, que valide, pero todavía no porque al Esteban le falta madurar, ya va a llegar su tiempo preciso para que él se cambie” “Me acompañaron, la tía Gaby era la profesora del Esteban y ella me apoyo hartito, el primer día de clases nos acompañó, han ido a charlas al liceo. Yo sé que ellos están pendientes, llamando y del liceo llamando para acá por cualquier cosa. Cada dos meses ellos piden un informe para saber cómo está el Esteban.”
	Equipo multidisciplinar	- “Yo sé que están las profes de integración y la psicóloga, pero más allá están los profes de asignatura, los diferenciales y psicólogo.”

	Programa de integración	- “Hasta aquí a mí me ha gustado el PIE que tienen, porque por ejemplo si yo tengo una duda, yo voy y ellas no tienen ningún problema o por ejemplo como cuando ellas me han citado a dos o tres entrevistas, me preguntan cómo es el Esteban o cómo trabaja y yo les digo que bien. De Aspaut como un estilo de mapeo cuando entran al liceo y le preguntan cómo es el Esteban, si se descompensa su fuerte, etc. No es en la casa, es en el colegio y con él, a la salida de clases.”
	Relación entre estudiantes y profesores.	- “No es tan cercana como aquí en Aspaut porque son más grande y todo, pero sí sé que tienen buena disposición si una se acerca y todo. Saben que, si el Esteban se pone nervioso o si ellos lo ven, lo dejan ir al baño o a sala de integración para relajarse. Lo han acogido bien, pero no sé qué afinidad tiene con los profesores, no sé porque el Esteban es callado, no es cariñoso, es bien, así como apático.”
	Apoyo a las necesidades educativas.	- “Es bueno, le toco una buena profesora, la tía Carol. Su rol que aparte de apoyar al Esteban en la sala de clases, ella es una interlocutora entre el profesor y yo y hasta aquí ha estado bien. Por ejemplo, el viernes me dijo que el esteban se ponía nervioso cuando los demás hablaban mucho y que vieran la posibilidad de ver unas orejeras o audífonos. Ella ve las necesidades que están presentando el Esteban, porque me dijo que tenía buena disposición a trabajar y aprender.”
Escuela	Compromiso con el establecimiento educativo.	- “Bueno, yo como mamá me gustaría estar más metida ja, ja, ja, no lo niego, pero sé que tengo que estar aparte y sé que, si voy y yo pregunto, me van a dar la información y como está en liceo debo aprender a dejarlo solito.”

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	HALLAZGO
Educación Especial para Trastorno del Espectro Autista.	Capacitación Docente.	- “En esos años, terapeuta ocupacional ninguno lo atendió” - “...fonoaudiólogo, en ese entonces tenían instaurado el método ABA, el cual trabajaban con él y el enfoque ecológico funcional”
	Equipo multidisciplinario	- “Era cariñoso, atento, preocupado, cualquier duda que yo tenía eran flexibles a responder” - En ese entonces lo constituían fonoaudiología, terapeuta pero que no trabajaba con mi hijo, psicólogo que salía a la sesión una vez a la semana de media hora y en ese entonces también había kinesiólogo, pero era netamente por un tema de curso que no había sesiones particulares.
	Acceso universal	- Espacio siempre ha sido reducido entonces no había como quizás lugar como para poder hacer o implementar algo, pero si en las sesiones particulares de fono. - Estaba solo ese espacio físico ya que con el resto de los otros no se podían, no tenían sala de kinesiólogo, ahora sé que hay, pero antiguamente se compartía la sala de fonoaudiología con psicología y por ende a veces los horarios no coincidían y no se podían hacer algunas veces las sesiones.
	Relación familia-escuela	- En mi caso fue buena porque igual yo estaba metida como en todo momento preguntando, así que siempre me respondieron de buena manera, me respondían las dudas, no fue como que me hayan dejado a un lado.
	Educación personalizada	- No hay respuesta
	Procedimientos de inserción a la escuela.	- De acuerdo a la información que me dio la directora en ese tiempo, sabía el tema de convalidación, que tenía que hacer o como yo poder postular, entonces me oriento en cierto punto, al ver que el también sus habilidades eran más avanzadas que el resto de los estudiantes en poder que quizás ver si resulta este tema o no de la integración y con la ayuda de ella se logró este traspaso de una escuela especial a una regular con un buen proceso de integración, pero fue netamente a la ayuda de ella.

		<ul style="list-style-type: none"> - El proceso de convalidar las materias fue caótico porque no se sabe bien como trabajar que es lo que le van a preguntar entonces hay que estar estudiando como de todo un poco para ver qué cosa es lo que se le iba a pedir en el momento.
Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración Escolar.	Significado	<ul style="list-style-type: none"> - La verdad es que ha sido super buena en este paso porque lo bueno que tuvo mi hijo es que a pesar de la edad que tiene cuando se llegó al proceso de integración él tuvo que bajar de curso, en este caso repetir de curso y volver a prekínder nuevamente y no volver a primero. - Dieron el trabajo de que los profesores inculcaran a sus compañeritos este tema de inclusión con su compañero que era distinto. Entonces así se fueron conociendo todos ...les doy las gracias a las docentes del aula regular lo ayudaron mucho para el fiato. - Una mayor independencia, más autonomía, conversa más a pesar que yo tengo que estar preguntando, empezar el dialogo. pero la verdad es que las respuestas son más fluidas, así que ha tenido un cambio bien favorable. En el lado educativo, comprende más instrucciones, obviamente por el diagnostico que tiene siempre una de sus habilidades va a ser más debilitadas que en este caso va a ser matemática, pero lo demás la verdad es que está al nivel de sus compañeritos.
	Barreras	<ul style="list-style-type: none"> - La barrera es netamente seguir el horario acorde a la escuela regular y a todo lo que se plantea como por ejemplo, si en sí, en una escuela especial es más liberal todo, a pesar de que igual hay reglas y ordenes que seguir, en la escuela regular es el doble, porque tú tienes que seguir a la manada por así decirlo, hay más reglas, hay más horarios de trabajo, menos de descanso, entonces eso como que ha costado un poco, pero a la larga es tanta la rutina, que a la larga resultó en el caso de él, que entonces se ha ido adaptando de una manera favorable. - Siempre van a haber algunas falencias y cosa que faltan, bien en sí, no se po ahora esta con 5 o 6 docentes distintos en cada ramo y a lo mejor 2 de los 6 no están como acorde, o no tienen paciencia o no saben entonces yo siento que netamente es falta de información, de cómo trabajar con el niño en contexto. No es la mayoría, tratan de flexibilizar, faltan los detalles.
	Facilitadores/apoyos	<ul style="list-style-type: none"> - Está con un equipo multiprofesional completo, kinesiólogo, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional y psicólogo y lo sacan muchas veces a aula, me refiero a que trabajan esa media hora bien con él, pero después vuelve al aula común, entonces eso era lo que yo también en un momento me cuestionaba y decía la idea no es que salga - Hasta que se optó ahora, a que esas mismas sesiones que tenía con el equipo multiprofesional lo hicieran en aula, así que ahora profesionales van a sala y trabajan con él. - Sabes lo que siento yo, es que uno sabe del tema, entonces vulgarmente a uno no le hacen pasar por tonta, porque yo pregunto, estoy consciente, se lo que le corresponde a mi hijo, entonces yo exijo, el poder de que quizás alguna mamita no sepa y no le ayudan, entonces yo siento que obviamente tengo esa facilidad. - Se potencian claramente de acuerdo a sus compañeros, que igual han tenido como esa paciencia yo creo, esas ganas ya sea de la educadora de poder sacarlo adelante igual y ayudarlo, empatía de todas maneras, pero netamente por un tema de grupo, de grupo de aula, es que ayuda bastante también para estos cambios favorables.
	Equipo multidisciplinar	<ul style="list-style-type: none"> - La verdad es que está todo el equipo, está fonoaudiólogo, kinesiólogo, terapeuta y psicólogo, todos atienden, lo que sí, solo lo sacan de sala el fonoaudiólogo un día y los otros que le corresponden en aula, lo mismo con el psicólogo que trabaja en aula y la educadora diferencial, el kinesiólogo en este caso es el único que trabaja fuera porque va a una sala motriz para poder trabajar, pero el resto trata de trabajar e implementar ese tema en aula - La educadora diferencial, cuál es su rol. La verdad es que ella está bien preocupada en el tema de Joaquín, si bien a lo mejor le cuesta un poco porque Joaquín es más revoltoso y ella es más mayor, también tiene bastante conocimiento pero le falta esa energía, digámoslo así, y ese ánimo, porque quizás Joaquín es un poco inquieto, y buscar estrategias de sacar de esa misma alegría que tiene Joaquín o de ese mismo donde es tan inquieto buscar, ponte tu un pequeño ejemplo, Joaquín dibuja

		<p>todo el día, y le dan sus tiempos de trabajar y después que dibuje, pero la tía me dice, es que dibuja todo el día y no sé cómo quitarle el cuaderno,</p> <ul style="list-style-type: none"> - La asistente me decía, yo manejo mi tiempo, yo se cómo trabajar con el y no es malo que dibuje porque es parte de su rasgo, imagínate tiene promedio 6.5, entonces no es porque sea disruptivo y no aprenda, es por un tema de que él se aburre y quiere hacer todo más rápido y termina rápido y le un momento muerto, entonces de ahí agarrarse, si yo veo que es inquieto como logro que se concentre y que me siga.
	Programa de integración	<ul style="list-style-type: none"> - Había que buscar alguien acorde porque las tías no son las mismas, entonces el primer paso favorable que dieron ellos, es buscar a una docente similar a las de prekínder, estaba en prekínder y kínder con una misma docente, solo cambió la asistente, entonces cuando hizo la transición a primero, trataron de buscar a una docente que fuera con las mismas características - Y de partida buscaron una asistente solo para él, para estar en aula con él.
	Relación entre estudiantes y profesores.	<ul style="list-style-type: none"> - En caso del Joaco han sido bien querendones, aparte de comprenderlo han estado ahí como para darle como igual ese cariño, ese apego más de piel, entonces igual ha servido bastante. Con el resto de los estudiantes, yo siento que obviamente saben más entonces si bien el apoyo es fundamental quizás no es tanto como el que se le brinda a mi hijo porque saben que mi hijo ponte tu, no sé, tiene o tenía pequeños problemas de frustración, sabían que no tenían que exigirle más de la cuenta; de que era mañoso, de que quería tomar siempre el computador, y ahora eso ya no lo hace, gracias también a la paciencia de ellos.
	Apoyo a las necesidades educativas.	<ul style="list-style-type: none"> - No hay respuesta
Escuela	Compromiso con el establecimiento educativo.	<ul style="list-style-type: none"> - Me encantaría ir a dejarlo y a buscarlo todos los días, pero no puedo por mi trabajo, pero si cada entrevista que hay una vez al mes yo participo, entrevista, reuniones de apoderados, voy, charlas de terapia ocupacional o fonoaudiólogo estoy, y entonces trato de cuando ellos me piden algo, yo estar en todo. - Tampoco es tanto lo que nos conocemos porque con la terapeuta he tenido solo una entrevista que más que nada fue para hacer una anamnesis

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	HALLAZGO
Educación Especial para Trastorno del Espectro Autista.	Capacitación Docente.	<ul style="list-style-type: none"> - “Desde los 3 añitos estuvo ahí en la Aspaut, hasta este tiempo, pero yo no tengo idea de que escolaridad tiene, porque ahí no dicen”.
	Equipo multidisciplinario	<ul style="list-style-type: none"> - “Trabajaban con profesoras en cursos específicos, pero la profesora que tenía el ya no está, hay otra ahora, se llama Claudia y la directora que es la Kathy. Antes estaban a cargo del Dylan y la Millaray, la mamá y el papá, pero después se separaron y los trajeron”.
	Acceso universal	<ul style="list-style-type: none"> - No hay respuesta.
	Relación familia-escuela	<ul style="list-style-type: none"> - No hay respuesta.
	Educación personalizada	<ul style="list-style-type: none"> - No hay respuesta.

	Procedimientos de inserción a la escuela.	- No hay respuesta.
Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración Escolar.	Significado	- “Algo positivo, ellos dicen que ella llega, saca su toalla, saca su libro y se sienta a dibujar, ella teniendo lápiz de colores y papel, dibuja, puede estar todo un día... el cambio no ha sido dificultad.”.
	Barreras	- “No, nada, porque en este colegio son nada de bullying, el que molesta a otro compañero se va suspendido no más. El director que está ahora, porque todos mis hijos estudiaron en ese colegio, antes andaba al lote la cosa, y ahora no, cambio totalmente el colegio”.
	Facilitadores/apoyos	- “Apoyo de la profesora diferencial, ahora le están enseñando a leer hacer tareítas, nombre letras, números del 1 al 10”.
	Equipo multidisciplinar	- “Trabaja con psicólogo, fonoaudiólogo, eso tengo entendido yo, todos esos profesionales”
	Programa de integración	- “Si hace seguimiento, todavía vienen a verla, no seguido, pero vienen, para ver cómo va la Millaray por eso que ya no extraña nada, porque la Millaray no tiene ningún problema, ella es sanita, lo único que tiene el habla, que no habla claro no más, pero su mentecita todo sano”.
	Relación entre estudiantes y profesores.	- “Cuando hay reunión no más, ellos no dan que hacer allá, la Millaray es súper ordenadita, ellas no, los otros niños dicen que saltan cuando sale la profesora, pero ella no, en las reuniones no le dan sugerencias para trabajar, leer no más, lecturas domiciliarias, cuando ella lee yo tengo que firmar el libro”.
	Apoyo a las necesidades educativas.	- “Recibe tratamiento de fonoaudiólogo, asistente social”.
Escuela	Compromiso con el establecimiento educativo.	- “Asistir a las reuniones, día de la mamá, fin de año, en todas esas cosas nos juntamos todos, para el 18 de septiembre”.

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	HALLAZGO
Educación Especial para Trastorno del Espectro Autista.	Capacitación Docente.	Era un grupo de profesionales la diferencia con acá, el colegio era que incluían una kinesióloga, terapeuta ocupacional, psicóloga, educadoras diferenciales, asistentes diferenciales y tenían kinesiólogas entonces ellos trabajaban en sala con todos los niños no importa lo que tuvieran, los tipos de necesidad...los iban dividiendo por nivel de necesidad, todo eso tienen nivel 1, nivel 2, nivel 3 y ahí los iban poniendo
	Equipo multidisciplinario	Una kinesióloga, terapeuta ocupacional, psicóloga, educadoras diferenciales, asistentes diferenciales, todos los profesionales lo acompañaban en la sala había como 4 personas y después lo sacaban a las diferentes terapias, era una sala que tenían de kinesiología...
	Acceso universal	En el patio interior tenían unos dos, de lo que yo me acuerdo, de estas camas elásticas de las chiquititas, que tienen un diámetro chiquitito, más pelotas, más jueguitos de los caballitos plásticos, pelotas, piscinas de pelota también, ese patio interior y patio exterior tenían jueguitos así, resbalines y cosas por el estilo y harto espacio de patio exterior.

	Relación familia-escuela	No hay respuesta
	Educación personalizada	No hay respuesta
	Procedimientos de inserción a la escuela.	No, él tenía hermanos acá, y en la medida en que se dio el diagnóstico de tomas ahí empezamos, ya vamos a hacer este apoyo esto aquí, esto allá, la otra escuela, hubo un problema de subvención entonces tomas salía aquí y salía en el otro lado entonces yo tenía que optar por uno de los dos y opté por este y ellos se enojaron, entonces se olvidaron y “chao pescao”
Integración de TEA en Escuela Regular con Programa de Integración Escolar.	Significado	Ha sido importante, para mí, mi hijo es un niño especial, pero con capacidades entonces ha sido como, no, que maravilla, no, es como natural, ósea como un colegio siempre debe ser, teniendo en cuenta de que este colegio es preocupado por cada uno de sus alumnos, no solamente con necesidades especiales, si no que todos los alumnos, es como puros hijos únicos, donde son poquitos y todas, las tres directoras conocen a los niños.
	Barreras	Lo que pasa es que tomas necesita un poco más, entonces acá las barreras de la disponibilidad de horario que tengan las educadoras, entonces esa es la barrera, pero es una barrera administrativa que no me corresponde a mí, me entiende, entonces, y él por ejemplo, una asistente diferencial este año recién la tienen, me entiende, y todas las otras personas, porque nosotros tuvimos que empezar a enseñar que es lo que era un TEA dentro del colegio, tan chiquitito, porque “Pamela, ¿este era el más chico que apareció en el colegio con Tea?” el cómo que fue el, hagamos esto, hagamos esto otro, incluso la chica parvulario, ellas también tuvieron que enfrentarse a lo que es un chico tea, entonces esa era la dificultad, era el que primero se enfrentaba a todo esto y también en mi familia, era como el primero, entonces estábamos todos como “por donde nos vamos”
	Facilitadores/apoyos	Fundamental, es como la profesora jefe de un curso, es como la profesora jefe de tomas, es mi nexo entre el colegio entre todas las actividades, todo.
	Equipo multidisciplinar	Educadora diferencial, fonoaudióloga, y la terapeuta ocupacional Con tomas, ahora en el 2019 si, están capacitados en el tema, si me preguntas hace 3 años atrás, estábamos todos a tuestas, pero ahora estamos más, sabiendo por donde ir.
	Programa de integración	No sé, que ellos me expliquen todo lo que significa la adecuación curricular que tiene, el PACI, que le pongan fechas especiales, eso significa. Si ha observado cambios, se expresa más, adquirió vocabulario, sabe hacer todas las cosas que se supone que debe hacer, ahora todavía no logramos que demuestre lo que sabe cuándo tiene que hacerlo, totalmente.
	Relación entre estudiantes y profesores.	No hay respuesta
	Apoyo a las necesidades educativas.	No hay respuesta
Escuela	Compromiso con el establecimiento educativo.	Si asiste, pero depende de las actividades, porque se que hay algunas actividades donde tomas no va a funcionar entonces prefiero dejarlo de lado. Actividades muy masivas. Si hay comunicación con el resto del equipo, pero no es una comunicación tan fluida como con Pamela (la educadora diferencial).

Anexo 2: Matrices de hallazgos transcripción profesionales equipo multidisciplinar.

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	HALLAZGO
Educación Especial TEA	Tipo de Educación Adecuada	“Sería para ellos fome porque en cuanto al trabajo con el autoestima, estarlos separando yo pienso porque yo tampoco tengo mayores conocimientos del espectro autismo, asperger, sí como a grandes rasgos pero yo creo que para ellos igual debe ser fome ser como un punto aparte de los otros niños”.
Educación Regular	Significado de la experiencia	“Yo creo que ha tenido significado como a nivel de comunidad educativa porque por ejemplo es súper importante que sus compañeros se den el tiempo de entenderlos, de conocerlos porque así se dan cuenta que hay distintas realidades, distintos tipos de niños, que tienen que aprender a conocerlos para poder apoyarlos y contenerlo”.
	Barreras	“Que por ejemplo tengo un chico ahora en sexto con este espectro y me ha complicado a veces que, por ejemplo, como tiene problemas para dormir, esté durmiendo en clases o que no quiera trabajar y estas actitudes que tiene son como de hablar muy fuerte, de imponer sus ideas entonces hay veces que desconcierta no solo a mí, sino que a todo el curso con sus comentarios que son fuera de lugar a veces”.
	Facilitadores	“Contención a veces, igual uno como inexperta, yo al menos trato a veces de mantenerme un poco al margen, pero no al cien por ciento si no que más bien, mantener cierta barrera, pero es más que nada, es como quizás un miedo, pero no miedo al niño si no que miedo a cometer algún error con ellos”.
	Equipo multidisciplinario	“Yo sé que trabaja la profesora diferencial con el niño y no estoy segura si tienen el apoyo, o sea yo que se hay algunos niños que cuentan con el apoyo de fonoaudióloga también y con psicólogo”. “Y la terapeuta ocupacional que viene”.
	Programa de integración	“Chuta es complicado porque uno no es experto en el tema, o sea cuando uno se prepara para ser profesor no tiene un ramo dedicado a las necesidades educativas especiales o sea te lo pasan como un contenido, entonces igual llegar a la sala y encontrarte con las necesidades distintas que tiene cada estudiante es complejo pa un profe de ciertas asignaturas y en realidad uno aprende con la experiencia a tratarlos”.
	Respeto por la diversidad	No hay respuesta
	Acceso de estudiantes	“Ya, esto es a través de los libros que trabajamos con Santillana igual vienen hartas imágenes, hartos colores y siempre está bien contextualizado entonces yo creo que eso es una gran ayuda para mí, porque más encima yo tengo hartas horas y no tengo mucho tiempo para planificar una clase, así como muy bien hecha”.
	Relación entre profesores estudiantes	“Pero la relación en sí, no he tenido mayor problema yo igual trato de acercarme con los estudiantes, a veces más que por el lado profesor-alumno, a veces por el lado maternal entonces en ese sentido con estos niños no he tenido mayor problema con esto”.

	Apoyo a las NEE	“Mira, en realidad yo he intentado hacer una clase contextualizada para todos, contextualizada siempre tratando de dar ejemplos cotidianos, si me pasa siempre que por ejemplo en los cursos más chicos tu tratas de darles ejemplos y contarles historias”.
	Tipo de evaluación	No hay respuesta
	Metodologías	“Trabajar a veces con elementos concretos o de forma más pictórica, pero si trato mucho de contextualizar, darles ejemplos de la vida cotidiana para que puedan asociar también los contenidos a eso”.
	Preparación	“No he tomado ningún curso, se por ejemplo que estos niños son muy estructurados, o sea sé de algunas cualidades en realidad que me he fijado en la sala de clases porque como te digo yo no he tomado ningún curso, como te digo ha sido todo por experiencia”.
Familia	Participación activa	“He tratado igual de constantemente de estar en entrevistas de hecho hoy día es mí día de entrevistas y no ha aparecido ninguno”:

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	HALLAZGO
Educación Especial Tea	Tipo de Educación Adecuada	“Considero que por una parte es adecuada en cuanto al tema de estructuración de los estudiantes que se trata de conservar más en una escuela especial, como que se le entrega mayor preocupación a esa parte para los niños con tea”.
Educación Regular	Significado de la experiencia	“Para mí es algo fundamental, muy importante que la escuela también se logre adaptar a las necesidades que tiene el estudiante para así de esta forma incluirlo en todas las actividades”.
	Barreras	“Claramente, la adaptación del estudiante en el curso porque además estamos hablando de una escuela donde se presentan bastantes problemas conductuales entre compañeros”.
	Facilitadores	“Como te contaba decidí atenderlo un día él solo y otro día con otro compañero en el aula de recursos, para que pueda trabajar con él, trabajo en pareja y pueda interactuar con otro compañero de su mismo nivel”. “También otro de los apoyos ha sido claramente, hablar con las profesoras de aulas, porque va en sexto básico, explicarles el tema de que él es como más estructurado, concientizar a los compañeros”.
	Equipo multidisciplinario	“En este momento la profesora diferencial, fonoaudióloga y la psicóloga, más la profesora de aula”.
	Programa de integración	“Yo tengo un caso en específico de un estudiante que tiene TEA (Asperger), y para él por lo menos ha sido beneficioso”.

		“Yo lo atiendo a él se supone individualmente, pero por ahora decidí atenderlo con otro estudiante más para que pueda seguir interactuando en el aula de recursos y en el aula regular”.
	Respeto por la diversidad	No hay respuesta
	Acceso de estudiantes	“Bueno, en general no todos los profesores ocupan diferentes metodologías en sus clases, pero igual he visto metodologías innovadoras, como, por ejemplo, adaptar los contenidos a gustos o preferencias de los estudiantes”.
	Relación entre profesores estudiantes	“En un principio me costó un poco acercarme a él, o sea que él se acercara a mí, por un tema de desconfianza, porque recién estaba conociendo”. “Ahora en estos momentos la relación con él es muy buena; tiene la confianza para contarme cosas de su familia sin que yo le pregunte o cosas de los compañeros”.
	Apoyo a las NEE	“Bueno como PIE claramente la fonoaudióloga porque ella forma parte de ese equipo y hace un trabajo grande con Franco, que han sido poquitos meses y se han notado muchos avances, por lo menos antes estaba solo ahora más incluido en su curso”.
	Tipo de evaluación	No hay respuesta
	Metodologías	“Una de las estrategias que utilizo es que todos participen, todos tienen alguna participación durante la clase”. “También utilizo material visual y concreto porque a todos los cursos se les aplicó un test de estilos de aprendizaje, entonces cada curso tiene su informe entonces los profesores tienen conciencia de los estilos que predominan en cada curso, entonces también trato de llevar las actividades a eso”.
	Preparación	“No, por ahora solo mi carrera porque salí hace poquito de la universidad, este es mi primer trabajo entonces todavía no me he perfeccionado en ese ámbito”.
Familia	Participación activa	“Hay pocos estudiantes tea, pero igual los conozco y a los apoderados y a la otra profesora diferencial, en mi caso, la apoderada, es muy buena mamá, la mamá de Franco es muy preocupada”. “Es activa, participativa”.

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	HALLAZGO
Educación Especial Tea	Tipo de Educación Adecuada	Depende el caso, hay contextos en que son beneficiosos para el niño. En el sentido de que le da los primeros sentidos de escolaridad. Pero hay en ciertos casos de la escuela, que por experiencia lo digo que el niño no llega con el trabajo de método escolar, llega más con un trabajo de juego que con uno regular. Allí comienzan las limitaciones sobre todo en el tema de evaluación; en las escuelas especiales no está esta forma de evaluar a los niños de forma sistemática.

Educación Regular	Significado de la experiencia	Para mí es maravilloso que los chicos estén incluidos, hay que sacar el estigma...son sujetos de derecho y tienen que estar incluidos dentro de la sociedad, pero encuentro que aún no estamos dentro de la inclusión, sino que estamos integrándolos. Todavía nos falta camino para la inclusión, pero si lo veo ... que hay ilusión y se trata del niño, más que de mirarlo con el diagnóstico, de tachar que él es autista, es un niño que merece y tiene el derecho de recibir educación.
	Barreras	El tema de que no se sabe mantener sentados en las sillas no tienen mayor adaptación en cuanto al juego con otros niños. No ayuda tampoco el tema de evaluaciones el niño llega desde primera instancia a una evaluación formal si bien existen las adecuaciones los PACI, los PAI, todo, uno tiene que bajar demasiado el nivel. Otro tema complejo en cuanto a las barreras que son los apoderados de los cursos ...cuando el estudiante presenta más conductas disruptivas los propios apoderados comienzan a quejarse de que hay un alumno que está bajando el nivel de rendimiento del curso.
	Facilitadores	Se ha logrado trabajar muy bien con trabajo colaborativo colocando me acuerdo con todos...trabajando el mismo objetivo, viendo... siempre desde donde puede partir para tampoco colocarle actividades que vayan con más exigencia de él.
	Equipo multidisciplinario	...fonoaudióloga, psicóloga, educadora diferencial y la terapeuta ocupacional. Lo que siempre noto es que con todo el equipo que trabajo se especializa en TEA...tienen todas las habilidades y los conocimientos previos.
	Programa de integración	Los principales apoyo bueno apoyo pedagógico principalmente tanto el trabajo del fono del psicólogo del terapeuta va todas bocado a los aspectos pedagógicos del niño
	Respeto por la diversidad	Integrarlo dentro de diferentes grupos antes lo que hago se explicará los cursos que tienen un compañero con trastorno del espectro autista siempre de la diversidad explicando que todos somos diferentes y que ellos mismos puedan ir comprendiendo y que vean que estos son una condición y que no es una enfermedad y que tienen que apoyar a su compañero pero en el sentido de no hacer las cosas sino que permitir que él se puede incluir en el grupo que lo incluyan en los trabajos que le pregunten trabajo de los grupos haciendo que ellos también tengan roles con un rol específico que sea su tarea pero qué pero que trabaje dentro que no se acostumbren o que se piense que porque él tiene tea no va hacer el trabajo y el resto le va a hacer las cosas a él.
	Acceso de estudiantes	Desde ahí yo creo que el acceso lo tienen únicamente por la educadora diferencial porque es la educadora diferencial quién va en todo momento a modificar y hacer y hacer accesible el contenido para ellos porque la profesora de aula común entrega el material igual para todos, pero aquí viene el rol importante que es de la educadora diferencial Qué es adaptar el material para que ellos puedan recibir y tenerlo de forma adecuada pero ahí es principalmente el trabajo de la educadora diferencial
	Relación entre profesores estudiantes	No hay respuesta

	Apoyo a las NEE	No hay respuesta
	Tipo de evaluación	En el tema de evaluación; en las escuelas especiales no está esta forma de evaluar a los niños de forma sistemática, Entonces eso es lo que complica mucho Sobre todo cuando entran a primero básico.
	Metodologías	En aula de recursos para trabajar lo que es motricidad fina y motricidad gruesa y mezclarlo con lo que es integración sensorial y también realizó trabajo dentro de la sala de clases para apoyar al estudiante con la toma del lápiz, concentración poder atender, poder comprender, desarrollar el hábito de trabajo sentado, de mantenerme tranquilo, ordenar supuesto ellos sacarse la casa cama autonomía dentro de la sala de clases ocupó las dos metodologías
	Preparación	He tomado cursos en cuanto a perfeccionamientos del trastorno del espectro autista en el contexto educativo, curso de integración sensorial en el contexto educativo, de alimentación, metodología TEACH, aba, control motor oral; desde ahí ligado más a lo que es mi carrera y también últimamente en tomar conocimientos en cuanto al aspecto educativo propiamente tal de los chicos con TEA Las veces que se me han descompensado los chicos siempre Bajo su nivel siempre intento primero diferenciar si está obteniendo una descompensación o alguna crisis sensorial o está teniendo alguna rabieta... siempre intentó bajar a su nivel mantener el contacto ocular calmar la situación colocar seguro el lugar ... ya cuando es mucho y veo riesgo tanto para él como para otro estudiante contención física
Familia	Participación activa	Yo creo que ahí están los dos grupos hay papás que se ve muy empoderados están muy comprometidos con los niños conocen muy bienCuál es el rol del papa apoya mucho el estudiante son de los que andan preguntando siempre comprando material pero también están los papás que lo aceptan y todo pero no lo hacen pero en general el apoderado tiene el compromiso con los chicos sobre todo cuando han pasado en un sistema educacional en donde aunque uno no lo quiera ver Es más asistencialista y acá se pide más la independencia Es en la entrevista en la notita que se envían en asistir cuando uno tiene entrevista con ellos le están siempre preguntando Cuáles son los avances de los chicos preguntar en que necesitan apoyo y no solamente esperar hasta fin de año para ver los progresos de ellos.

CATEGORÍAS	SUB CATEGORÍAS	HALLAZGO
Educación Especial TEA	Tipo de Educación Adecuada	La función de la escuela especial es preparar para las personas con NEE para la preparación de la vida, por eso están en tramo de los laborales. Fui focalizando en lo que cada uno quería porque la verdad es algunos tienen muy poca vida y los papás en lo que se focalizan es que sean felices, se integren socialmente, desarrollen habilidades más que nada sociales y también, bueno, aceptación del diagnóstico porque el tema es complejo, no tienen tanta información

		Si puede ser una opción la escuela especial, lamentablemente no todas tienen el funcionamiento que deberían tener, no se hace una supervisión constante, pero una buena escuela organizada y según las necesidades del estudiante y la familia
Educación Regular	Significado de la experiencia	Trabajar con personas con TEA es complejo porque muchas veces las descompensaciones pueden generar toda una problemática
	Barreras	La falta de conocimiento de los docentes, muchos profesores no reconocen que requieren anticipación, que hay ciertas situaciones que uno puede desarrollar dentro de la sala para evitar los conflictos o los temas de las descompensaciones.
	Facilitadores	Yo lo estoy monitoreando y la última vez que conversé con el profesor jefe y claro, más que nada es evitar el tema del bullying La adecuación del material, por eso te digo, si yo voy a hacer una clase o tengo varios momentos y no estoy anticipando, no genero el material para eso, es súper difícil.
	Equipo multidisciplinario	Tienes que saberlo, siempre sino no tienes reuniones o coordinaciones, no puedes desarrollar un trabajo que sea progresivo, solo va a ser algo de pantalla
	Programa de integración	Si, requiere según las necesidades diagnósticas de todas las personas que requiera el estudiante según el diagnóstico del neurólogo, ya sea terapeuta, fonoaudiólogo, psicólogo, todos los especialistas.
	Respeto por la diversidad	No hay respuesta
	Acceso de estudiantes	El PACI está súper bien definido lo que es en el área curricular, protocolos específicos también se desarrolla una parte
	Relación entre profesores estudiantes	Buena, por lo menos con todos los niños y siempre, o sea, no hago diferencias, nunca hago diferencias la verdad a alguien por un diagnóstico, todo lo contrario, tratando de normalizar todo para que no haya estigmas dentro de los niños y niñas, como tenemos que hacerlo uno como adulto.
	Apoyo a las NEE	Debe haber siempre una coordinación entre las personas que estamos trabajando, si no hay una coordinación clara u objetivos claros, organización, no se puede hacer nada Trabajo en equipo, es que mira lo que pasa es que ahí nosotros teníamos en ese entonces tiempos de organización de clases en forma conjunta, entonces teníamos que ver material adecuado si es que era necesario
	Tipo de evaluación	Con la orientación de los especialistas que trabajan con los estudiantes y si se logran los objetivos y las metas, hay que estar evaluando de forma constante eso. Para los chiquillos otro o de repente una evaluación, si encontrábamos que era mucho contenido o mucho mucho, lo seccionábamos cosa que la evaluación no fuera un proceso tedioso

		La evaluación más que nada es una formalidad de tener ya la evidencia y los procesos de evaluación tienen que ser procesos de relajación, o sea de reconocimiento de lo que tu aprendiste porque se genera siempre con la misma situación del tiempo, que es algo exigente, se van a la punta del cerro
	Metodologías	Hay modificaciones, pero como te digo todos los niños son diferente, cada material va a ser diferente
	Preparación	No hay respuesta
Familia	Participación activa	Hay papás que son más exigentes que otros, pero yo creo que los papás cuando tienen hijos con TEA tienden a ser muy preocupados, esa es la experiencia que tengo con mis apoderados, incluso llegan a ser sobre protectores y creen que sus hijos o hijas no pueden y no es así, no se dan cuenta de las capacidades y que las características sociales son las que tienen más bajas