

**INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON TEA EN LOS NIVELES DEL
SEGUNDO TRAMO CURRICULAR DE EDUCACIÓN PARVULARIA.
ESTUDIO DE CASO DE UN CENTRO EDUCATIVO DE CHILE**

**INCLUSION OF BOYS AND GIRLS WITH ASD AT THE LEVELS OF
THE SECOND CURRICULAR SECTION OF PARVULAR EDUCATION.
CASE STUDY OF AN EDUCATIONAL CENTER IN CHILE**

Francisco Gárate Vergara¹

Constanza Alejandra Jara Escobar²

Tiare Belén Maldonado Roblero³

Karin Denisse Salazar Vásquez⁴

Carolina Andrea Saldias Baeza⁵

Resumen: Esta investigación está enfocada a la inclusión de niños y niñas diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista en educación infantil, la cual busca generar la equidad de oportunidades para todos y todas desde el enfoque inclusivo, adaptando las estrategias de aprendizaje para entregar aprendizajes de calidad e integrales. Esta investigación es de enfoque mixto y responderá a la pregunta de investigación: ¿Cómo utilizan las estrategias las/los educadores de párvulos para trabajar la inclusión con niños y niñas diagnosticados con TEA, en el 2º tramo curricular de Educación Parvularia? Se analizó la formación docente que poseen actualmente las educadoras de párvulos, el enfoque pedagógico que utilizan en sus prácticas pedagógicas, las diversas estrategias didácticas que implementan para desarrollar aprendizajes integrales y de calidad con los niños y niñas, considerando

1 Universidad Andrés Bello UNAB, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-4295-8255>

2 Universidad Andrés Bello UNAB, Chile. <https://orcid.org/0009-0002-5338-1233>

3 Universidad Andrés Bello UNAB, Chile. <https://orcid.org/0009-0004-7313-6619>

4 Universidad Andrés Bello UNAB, Chile. <https://orcid.org/0009-0005-0975-2158>

5 Universidad Andrés Bello UNAB, Chile. <https://orcid.org/0009-0004-8728-2932>

los recursos didácticos que seleccionan para que sean adecuados a las necesidades de cada niño/a. Podemos indicar, que a pesar de todos los avances, no se cuentan con los recursos necesarios para enseñar inclusivamente a cada niño y niña diagnosticado con TEA. Todos estos puntos mencionados anteriormente buscan dar respuesta a las barreras para el aprendizaje y la participación existentes dentro del 2º tramo curricular de Educación Parvularia en Chile.

Palabras Clave: Inclusión social, Primera infancia, Trastorno del Espectro Autista, Recursos educativos.

Abstract: This research is focused on the inclusion of children diagnosed with autistic spectrum disorder in early childhood education, which seeks to generate the equity of opportunities for everyone from the inclusive approach, adapting learning strategies to deliver quality learning and integral. This research is mixed approach and will answer the research question: how do the strategies use the nursery educators to work the inclusion with children diagnosed with ASD, in the 2nd curricular section of Pluvular Education? The teacher training that also possess the presumed to are appropriate to the needs of each child. We can indicate that despite all the advances, there are no necessary resources to include each child diagnosed with ASD. All these points mentioned above seek to respond to the barriers to the learning and participation existing within the 2nd Curriculum section of Plvular Education in Chile.

Keywords: social inclusion, early childhood, autistic spectrum disorder, educational resources.

INTRODUCCIÓN

La inclusión en los jardines infantiles chilenos se encuentra en desarrollo, debido a que cada vez las aulas son más diversas, con niños y niñas con Trastornos Espectro Autista (TEA), donde existen Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) y no se cuenta con los recursos didácticos

necesarios para trabajar de manera integral con ellos (as), además el personal educativo en su mayoría no cuentan con los conocimientos para crear un plan de trabajo que les aporte una educación integral de calidad.

Según Gárate (2019a), desde las orientaciones y normativa legal, debe existir un impulso un impulso hacia la inclusión educativa para la justicia social, indicando que:

[...] desde la construcción de aprendizajes significativos, pertinentes e innovadores y la valoración de la diversidad, se logrará una escuela inclusiva y en consecuencia el aporte a la transformación de la educación y al cambio para la mejora de la sociedad y tendrá la visión de la justicia social. (p. 44)

Mencionado lo anterior, se considera fundamental visualizar los procesos educativos inclusivos en las aulas de los jardines infantiles, donde cada niño y niña tiene un ritmo y estilo de aprendizaje diferente y para esto es necesario realizar experiencias de aprendizaje integradoras e innovadoras, las cuales, invitan a los párvulos a formar parte de su propio aprendizaje.

En la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en Salamanca (1994), se menciona que “[...] cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios; los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades” (Cruz, 2019, p. 77), considerando esto se debe realizar la equidad de aprendizaje para los niños y niñas con TEA dentro de los jardines infantiles, y acceso a escuelas regulares.

Además, Garate (2019) desde el plano del liderazgo docente y el cambio que se debe producir desde el interior de las comunidades educativas en su práctica inclusiva se indica que:

El primer paso para responder a las diferencias individuales en el proceso de aprendizaje se relaciona con el desarrollo de prácticas inclusivas, las cuales se enmarcan, en el ámbito educativo, en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) el cual tiene por objetivo proporcionar a los estudiantes múltiples medios de presentación y representación, de ejecución y expresión, y finalmente de participación y compromiso a partir de los resultados obtenidos de la evaluación, lo que le permite al docente conocer la diversidad de estudiantes

que conforman su aula. (p. 3)

A partir de esta estrategia de planificación Diseño Universal de los Aprendizajes (DUA), se toman en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje que los niños y niñas presentan considerando las necesidades e intereses de ellos y ellas. “[...]nuestro sistema educativo está pensado para niños con un desarrollo físico y psíquico dentro de las normas esperadas para su edad. Ello representa un obstáculo para aquellos niños con discapacidad que no aprenden del mismo modo que el resto” (Luaces, 2016, p. 4)

Mujica. M., Casas, A. y Peña C. (2022), en base a la educación sistematizada que se observa hoy en las aulas chilenas, en donde menciona que la formación docente continua es la que debe cambiar esos conceptos de enseñanza, respondiendo a la vez a las políticas públicas chilenas que cada vez hablan más sobre educación inclusiva, tras esto describe que:

La propuesta de acción educativa, es la de fortalecer la formación docente parvularia continua con base en modelos y criterios formativos que permitan e incluyan una mirada hacia la construcción de una auténtica educación abierta, un sistema de formación continua que no excluya a nadie por sus distinciones y más bien que incluya las voces y condiciones de todos; un sistema de formación continua que asuma como un valor, como fuente de enriquecimiento y de mejora, las concepciones y las prácticas educativas docentes que fomenten el desarrollo de competencias polivalentes para que éstas fluyan hacia escenarios complejos caracterizados por la diversidad concertada. (pp. 25-26)

Con esto también cabe mencionar, que la formación docente continua no debería tener un foco de diversidad e inclusión, ya desde unos años se ha hablado de educación inclusiva, directamente de la UNESCO (2008) en la Conferencia Internacional de Educación, donde dice que está “[...] ha evolucionado hacia la idea de que todos los niños y jóvenes, no obstante las diversidades culturales, sociales y de aprendizaje, deberían tener oportunidades de aprendizaje equivalentes en todos los tipos de escuelas» (p. 10), por lo cual los docentes deben generar estas oportunidades a todos los párvulos,

Desde aquí se debe considerar ahora la importancia de que las universidades entreguen aprendizajes a los docentes en formación sobre las prácticas inclusivas, en donde Castillo, P., (2020) menciona que:

El trabajo de avanzar en prácticas educativas inclusivas debe ser una necesidad urgente en los actuales planes de formación profesional docente implementados por los centros educativos, municipios y los nuevos servicios locales de educación pública. (p. 371)

Lo cual se está visualizando, en donde más universidades están implantando ramos asociados a la enseñanza de prácticas educativas inclusivas, lo cual responde al Decreto N° 83 que “Aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de Educación Parvularia y Educación Básica”, ya que las y los docentes actuales pueden cumplir con este decreto sin la necesidad de realizar cursos o jornadas de capacitación.

Según la Ley TEA N° 21.545, Artículo 19 Formación y acompañamiento, menciona que:

El Ministerio de Educación desarrollará acciones formativas destinadas a profesionales y asistentes de la educación, que les permitan adquirir herramientas para apoyar a las personas con trastorno del espectro autista, que faciliten su inclusión y el acompañamiento en la trayectoria educativa. (República de Chile, 2023, párr. 1)

Esto con el fin de dar una orientación a los y las educadoras de párvulos para atender la diversificación de las aulas y así asegurar el derecho a la equidad de aprendizaje y oportunidades, para resguardar la inclusión de niños y niñas con TEA.

Como menciona María Carballo (2022) en su análisis:

[...] el factor que incide de forma directa en los anteriores y afecta de manera transversal a todo lo relacionado a la inclusión educativa es la asignación de recursos, los cuales son escasos y de cobertura parcial. Sin los recursos necesarios, se ven limitadas las posibilidades de que los centros educativos puedan brindar una educación de calidad. En el caso de los niños con T.E.A.

se necesitan espacios especialmente adaptados para bajar la sobreestimulación sensorial que puede desencadenar en crisis de ansiedad o desajustes en la conducta pudiendo tornarse esta agresiva hacia él mismo o los demás. (p. 10)

Por esto es relevante destacar que los recursos son un factor crucial para tener una educación inclusiva, además que la falta de recursos adecuados puede limitar la capacidad de los centros educativos para ofrecer o entregar una educación de calidad a los párvulos, también es importante que estos recursos no logren sobre estimular a los educandos diagnosticados con TEA, puesto que esto puede perjudicar no solo su aprendizaje, sino también su estado emocional o sensorial.

Rosas et al., (2019), menciona respecto a las prácticas educativas inclusivas:

Creemos que es una visión restrictiva del concepto de inclusión. Una visión que muestra la mala comprensión de este concepto. Una comprensión parcial. En la que se piensa que la inclusión significa que todos deben estar siempre juntos y que todos pueden y deben hacer lo mismo. Lo que paradójicamente, lleva a una educación normalizadora y uniformizadora. Una educación en la que algunos son educados, y otros son discriminados de la peor forma posible: son invisibilizados en sus verdaderas necesidades educativas, porque el sistema juega a que están plenamente incluidos. (p. 71)

Lo anteriormente mencionado por Rosas et al., es una realidad en la educación inicial chilena actual, ya que la falta de información de los y las educadoras de párvulos afecta directamente a los aprendizajes de los niños y niñas diagnosticados con TEA, puesto que no saben realizar e implementar adecuadamente estrategias de aprendizajes diversificadas y utilizar los recursos didácticos adecuadamente.

Con lo mencionado anteriormente, es necesario dejar en claro, bajo el Decreto N° 170 en el Artículo 2, que el TEA está catalogado como una necesidad educativa especial permanente, donde se describe que:

[...] son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una

discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar. (MINEDUC, 2010, párr. 2)

Por lo cual el sistema educativo chileno no consideraba hasta ese momento cómo se podrían generar estas oportunidades de aprendizaje para las y los estudiantes diagnosticadas con TEA, donde los docentes no contaban con los instrumentos y orientaciones para realizar un proceso de aprendizaje equitativo para cada uno de los estudiantes, hasta que se promulgó el decreto exento N° 83, el cual dice que:

Los fundamentos de esta propuesta se basan en la consideración de la diversidad y buscan dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes, considerando la autonomía de los establecimientos educacionales, promoviendo y valorando las diferencias culturales, religiosas, sociales e individuales de las poblaciones que son atendidas en el sistema escolar. (MINEDUC, 2015, p. 9)

El cual para lograr esa propuesta entrega a los docentes orientaciones para las adecuaciones curriculares, insertando obligatoriamente el DUA en los niveles de transición de educación parvularia, el cual está creado para generar oportunidades para aprendizaje para todos los niños y niñas, lo cual involucra directamente a los diagnosticados con TEA.

Antecedentes de Área de Estudio

Esta investigación será realizada en un jardín infantil, el cual, está ubicado en la comuna de Puente Alto. En el año 2022 en los niveles medios constaban con una matrícula de 48 niños y niñas, separándolo en el nivel medio mayor con 18 párvulos, donde se encontraba 1 párvulo diagnosticado con TEA y 2 en proceso de diagnóstico; y en el nivel medio menor contaban con 13 niños y niñas, donde solo 1 estaba en proceso de diagnóstico; en donde el 2,08% corresponde a párvulos con diag-

nosticados con TEA y un 6,25% en proceso de diagnóstico.

Mientras que, en el año 2023, la matrícula de los niveles medios consta de 75 niños y niñas, en el nivel medio mayor se encuentran 22 niños y niñas, donde 4 párvulos están en diagnosticados con TEA y 2 en proceso de diagnóstico; y en el nivel medio menor 25 niños y niñas, donde se encuentra 1 párvulo diagnosticado y 4 en proceso de diagnóstico; en donde el 6,67% corresponde a párvulos diagnosticados con TEA y el 8% a párvulos en proceso de diagnóstico.

METODOLOGÍA

Considerando que nuestra investigación se centra bajo el paradigma interpretativo, el enfoque que tendrá predominancia será de carácter cualitativo, debido a que se van a interpretar los resultados mediante diversos instrumentos, en los cuales, se va a prevalecer la observación y la interpretación sobre la realidad de la muestra estudiada. Esta investigación no busca afirmar una hipótesis, sino más bien estudiar el fenómeno que se produce en la muestra.

Sánchez (2019) menciona que:

[...] la investigación bajo el enfoque cualitativo se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo a través de la aplicación de métodos y técnicas derivadas de sus concepciones y fundamentos epistémicos [...] (párr. 8)

Según lo mencionado anteriormente la investigación cualitativa se vincula directamente a lo descriptivo, es decir, con las interpretaciones que se van a dar a partir de las diversas descripciones que entregarán los instrumentos utilizados, las cuales entregarán datos relevantes sobre los sujetos de investigación, enfocándose más hacia una descripción profunda con el fin de poder comprenderlo e interpretarlo.

Nuestra investigación se basa en un enfoque mixto debido a su afinidad con el paradigma interpretativo. A través de la descripción profunda y la interpretación de datos, buscamos comprender

y explicar el fenómeno en su contexto, explorando y describiendo desde la perspectiva de los participantes, permitiendo obtener datos completos y específicos de la investigación.

Considerando lo anteriormente mencionado y en concordancia con la investigación, la muestra corresponde a los niveles medios de la Sala Cuna y Jardín Infantil en estudio, debido a que en estos niveles se encuentran niños y niñas diagnosticados con TEA.

Se obtuvieron estos resultados a través de tres instrumentos de investigación, Encuesta, Entrevista y Nota de campo. Estos instrumentos nos entregaron múltiples datos para poder desarrollar la investigación, los que se analizaron a través de distintas categorías, estos son inclusión, TEA, aprendizaje integral y de calidad, enfoques pedagógicos, recursos didácticos, formación docente y estrategias didácticas; seguido se codificaron para la posterior triangulación, verificando y comparando los datos obtenidos desde la codificación de los diferentes instrumentos y desde el marco teórico, con lo cual se verificó la concordancia de los datos teóricos con los resultados obtenidos de la investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIONES

Debido a la triangulación de los instrumentos y la reducción de datos a través de la codificación y la generación de las categorías o dimensiones que emergen de los objetivos se presentan los resultados y se discuten en base a las categorías principales para dar respuesta a la investigación tomando en referencia el sustento teórico.

Formación Docente

Según los autores Nieva y Martínez (2016), postula que “[...] la concepción del docente como aprendiz en el proceso de su formación abarca componentes y contenidos esenciales desde lo histórico y cultural que propicia un aprendizaje significativo y desarrollador” (p. 20), considerando aquello, la formación docente como el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes, es necesario para

llevar a cabo una práctica pedagógica contextualizada hacia los educandos, entregando aprendizajes de calidad e integrales, por lo que como profesional es necesario ir actualizando los conocimientos constantemente.

Contrastando lo que se describe en el marco teórico con las entrevistas realizadas a las educadoras de párvulos, mencionan que en las universidades en donde se desarrolló su formación docente no les entregaron los recursos pedagógicos necesarios para trabajar con niños y niñas diagnosticados con TEA, sin embargo, de igual manera se autocapacitaron con cursos y diplomados para poder obtener estrategias pedagógicas para trabajar con niños y niñas con TEA, además de considerar que el establecimiento educativo recientemente está realizando capacitaciones a los equipos educativos sobre los diferentes trastornos que se pueden presentar en los jardines infantiles.

Por consiguiente, es necesario hacer hincapié en la importancia de la formación docente en la enseñanza de la educación inicial, en donde es necesario estar en constante actualización para poder entregar aprendizajes de calidad e integrales a todos los educandos.

Inclusión

Desde la inclusión podemos sostener que las estrategias deben ser parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, buscando un aprendizaje de calidad e integral, en donde sea

[...] un proceso orientado a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los niños y las niñas mediante cambios y adecuaciones en las políticas, cultura y prácticas de modo que todos tengan acceso a un proceso educativo que responda a sus características, intereses, necesidades, habilidades y actitudes. (MINEDUC, 2019, p. 63)

Esto se puede evidenciar en la matriz en donde las técnicas de párvulos realizan adaptaciones según las vivencias que se generan durante la jornada diaria, diversificando así los recursos y experiencias de aprendizajes, en donde se realizan adecuaciones tomando en cuenta las características,

habilidades, estilos y ritmos de aprendizaje y desarrollo de cada niño y niña, tomando en cuenta las diversidades existentes del nivel educativo, ofreciendo a cada niño y niña, oportunidades de aprendizaje y acceso.

Hay que mencionar, además, que las entrevistadas, es decir, las educadoras de párvulos se refieren a la inclusión como un proceso donde hay que tener en cuenta las necesidades e intereses de los niños y niñas, donde abarca todos los trastornos y necesidad educativas existentes en el aula. Las experiencias educativas se planifican considerando todos los niños y niñas, independientemente si tienen alguna necesidad, trastorno o discapacidad. Además, utilizan diversas estrategias tales como incorporar recursos donde los niños y niñas puedan trabajar todos sus sentidos, también se les entrega la posibilidad de interactuar con párvulos que tienen más afinidad, con la finalidad de que todos los niños y niñas tengan posibilidades de aprender.

En relación con las encuestadas, se describe que la inclusión contempla de manera fundamental la utilización de recursos didácticos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas, considerando la cantidad disponible e intencionalidad pedagógica que se le atribuyen, los cuales deben responder a las necesidades, características e interés de cada uno para así lograr que interioricen los conocimientos y participen activamente.

Como resultado, se interpreta a través de los tres instrumentos de la investigación y desde el marco teórico, que la categoría Inclusión aborda la importancia de eliminar barreras que se presentan en la educación para todos los educandos, planificando experiencias de aprendizajes que respondan a las necesidades existentes en los niveles educativos.

Recursos Didácticos

Con respecto a los recursos didácticos en el aula, Según Morales (2012), que los recursos didácticos son un:

[...] conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de

enseñanza-aprendizaje. Estos materiales pueden ser tanto físicos como virtuales, asumen como condición, despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a las características físicas y psíquicas de los mismos, además que facilitan la actividad docente al servir de guía; asimismo, tienen la gran virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido. (p. 10)

Lo anteriormente mencionado se puede evidenciar en la matriz que se ocuparon diversos recursos didácticos, tanto tangibles como intangibles, los cuales fueron utilizados teniendo en cuenta los intereses, necesidades y características de los niños y niñas de los niveles de investigación, tanto en las experiencias de aprendizajes, como con sus necesidades de regulación, buscando cumplir con los objetivos planificados por las docentes adecuando los recursos didácticos en caso de ser necesario, despertando así el interés por participar mediante la motivación de dichos recursos.

Desde el punto de vista de las entrevistadas, no hay variedad de recursos didácticos dentro del aula, mencionando que los que están disponibles tratan de darle una mayor utilidad para que responda a las necesidades de los niños y niñas. Con respecto a los materiales que deberían tener en el aula, hacen referencia a que lo ideal sería implementar un espacio sensorial para poder trabajar con los niños y niñas, el cual, sea un lugar donde los educandos puedan asistir cuando ellos tengan la necesidad de acudir a él, para sobrellevar dicha necesidad, por esto el personal educativo implementa cajas sensoriales para que trabajen los párvulos.

Acerca de las encuestas realizadas a las educadoras y técnicos, se interpreta que los recursos didácticos que ellas contemplan se pueden dividir en 3 funciones, como recursos presentes, los usos que se les dan y por último si estos responden a las diversidades existentes del aula. En relación con la primera función, los recursos didácticos que contemplan en sus aulas deben ser suficientes para ser facilitados a cada niño y niña, para así generar aprendizajes de calidad e integrales. La siguiente función describe que los recursos didácticos deben ser usados y seleccionados según las características e intereses de los niños y niñas, siendo así coherentes los objetivos de aprendizaje y el nivel de desarrollo de cada educando, otorgándoles intencionalidad pedagógica e ir utilizando una variedad de recursos para motivar a la participación y generar ambientes acogedores para los niños y niñas.

Por último, las encuestadas describen que los recursos didácticos deberían responder a las diversidades existentes en las aulas, considerando sus necesidades e intereses para que estos contribuyan al proceso de aprendizaje de forma integral de los niños y niñas, siendo contextualizados al nivel y que generen equidad de oportunidades para el aprendizaje y participación de todos.

En consecuencia, se puede observar diferentes palabras claves en los instrumentos de la investigación y del marco teórico, que los recursos didácticos utilizados y seleccionados por las educadoras, generan aprendizajes de calidad e integrales en cada niño y niña.

Aprendizaje Integral y de Calidad

Desde la visión de un aprendizaje integral y de calidad, en donde nadie se quede fuera y nadie se quede atrás, podemos ver esta dimensión. De acuerdo con Antonio Pérez (2011), considera que:

La educación integral de calidad debe asumir a cada alumno como miembro de una determinada familia, una comunidad, una región, un país, un continente y un mundo, capaz por ello de valorar y aceptar su cultura, de afinar la identidad en sus propias raíces, de querer y defender la Patria, sin sensiblería, sin falsos patriotismos, con un amor que se transforma en esfuerzo para superar los problemas y para garantizar vida digna a todos los conciudadanos. (p. 125)

Lo anteriormente mencionado se puede evidenciar en la matriz, debido a que se observa que el equipo pedagógico utiliza diversas estrategias para que los niños y niñas puedan adquirir un aprendizaje integral y de calidad, ofreciéndoles distintas alternativas, respetando los intereses, características, ritmos y estilos de aprendizajes de los educandos, como por ejemplo, si no quiere bailar pueden observar láminas o trabajar con la caja sensorial en base a un mismo objetivo de aprendizaje, ya que cada persona tiene diferentes formas de interiorizar los aprendizajes. Además, se evidencia que las experiencias de aprendizajes son integrales donde se activan conocimientos previos, desarrollando así dimensiones cognitivas en conjunto con los conocimientos de los educandos, de igual modo se

realza la importancia de las emociones de los párvulos favoreciendo ambientes bien tratantes, donde los niños y niñas pueden expresarse de forma segura y subir su autoestima mediante los comentarios positivos de las agentes educativas.

Desde las encuestas se interpreta que los recursos didácticos se contemplan para así generar aprendizajes de calidad e integrales en los educandos, los cuales se deben utilizar de manera adecuada, considerando las necesidades, intereses y características de cada niño y niña del nivel educativo, otorgándoles a cada uno intencionalidad pedagógica para así generar equidad de oportunidades para el aprendizaje.

En síntesis, se pudo observar que, para generar aprendizajes de calidad e integrales, se debe respetar las diversidades existentes, implementando estrategias donde se consideren las necesidades, características e interés de cada educando, contextualizando la enseñanza cada niño y niña, validados sus emociones y vivencias.

Estrategia Didáctica

La Estrategia Didáctica, como sustento de la practica pedagógica inclusiva y lo gravitante en la concepción de valoración práctica las diversidades de los niños y niñas debido a ritmos y estilos de aprendizajes, que abarquen sus necesidades, intereses y potencialidades. Desde el punto de vista de Feo (2010):

Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (p. 222)

Lo anteriormente descrito se puede visualizar en la matriz, donde el equipo educativo realiza diversas acciones, analizando, guiando y organizando el proceso de enseñanza y aprendizaje,

teniendo en cuenta los diversos factores que influyen en dicho proceso, tales como las características, necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de cada uno de los párvulos y los recursos predispuestos, para establecer las estrategias didácticas más adecuadas reconociendo así a los educandos como los protagonistas de su propio aprendizaje, teniendo siempre como prioridad el bienestar físico, psíquico y emocional de los niños y niñas para poder lograr los objetivos previstos.

En relación con la entrevista, las educadoras mencionan que utilizan como principal estrategia didáctica la observación, de esta manera tienen un panorama general de las necesidades, intereses y características de los niños y niñas. Con respecto a los niños y niñas con TEA, utilizan diversas técnicas de autorregulación emocional como sacarlos de la sala a dar un paseo, ubicarlos en lugares donde ellos y ellas se sientan seguros y en confianza. Es por esto por lo que crearon una cajita sensorial como estrategia didáctica para utilizarla con los educandos cuando lo requieran.

Por último, se pudo identificar en las encuestas respecto a las estrategias didácticas, que dentro de estas se pueden utilizar diversos recursos didácticos, donde se debe considerar la cantidad de educandos, sus contextos y las necesidades existentes, para así implementar una estrategia que responda y sea coherente a los niños y niñas del nivel educativo.

Por consiguiente, se rescata desde los instrumentos de la investigación y del marco teórico, que las estrategias didácticas son métodos o técnicas adaptables, en las cuales se considera a cada educando individualmente y sus contextos, estableciendo metas para el logro de aprendizajes.

Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Como plantea el Ministerio de Educación (2010) en ‘Manual de apoyo a docentes: Educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista’, donde se considera que:

El apoyo educativo en los niños con TEA es la clave para su desarrollo, proporciona una experiencia social valiosa al niño/a a través de diversas oportunidades de aprendizaje. Es muy importante que la primera experiencia escolar sea grata para el niño/a. Por ello es fundamental integrarlo en un jardín que

se interese por conocer las necesidades del niño/a, que desarrollen programas basados en sus intereses a través del desarrollo de actividades con estructura y con tareas simples de paso a paso, que proporcionen un refuerzo continuo a los comportamientos adecuados. (p. 60)

En relación con lo mencionado anteriormente, se puede observar en la matriz, donde las agentes educativas proporcionan oportunidades de aprendizaje para los niños y niñas diagnosticados con TEA, en donde se consideran las características, necesidades e intereses de cada párvulo, diversificando los recursos previstos para las experiencias educativas integrándolos así en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, de considerar espacios para atender a las necesidades de regulación de los niños y niñas diagnosticados con TEA en caso de sufrir una descompensación, tratando de que su proceso escolar sea grato, atendiendo así a sus características y necesidades como se menciona anteriormente.

Las educadoras en las entrevistas describen que las personas diagnosticadas con TEA perciben el mundo desde otra manera, es decir, tienen otra sensibilidad a los estímulos. Además, mencionan que ningún niño o niña con TEA es igual a otro, todos tienen diferentes conocimientos, actitudes y se regulan por diferentes sensaciones, en otras palabras, mencionan que algunos de ellos o ellas pueden ser más sensibles a los estímulos auditivos, visuales o la parte de texturas.

En cuanto a la planificación de las experiencias de aprendizaje, mencionan que se planifica en relación con las características y necesidades de todos los niños y niñas del nivel, es decir, siempre tienen otras alternativas para trabajar con los niños y niñas con TEA cuando no quieren ser partícipes de experiencia central.

Por otra parte, en cuanto a la formación docente que reciben en relación con los niños y niñas con TEA, mencionan que recién la institución donde trabajan les está entregando orientaciones de cómo trabajar con los niños y niñas con TEA, sin embargo, ellas se autocapacitan de forma particular.

Respecto a la encuesta, se observan diferentes temas que abarcan la categoría TEA, la primera establece que los recursos presentes en el aula deben ser suficientes para cada niño y niña diagnos-

ticado con TEA, además de contar con una amplia variedad de estos mismos, para así ser facilitados a cada educando. El segundo tema aborda los usos de los recursos, donde se interpreta que estos deben brindar seguridad, calma y confianza a los educandos diagnosticados con TEA, considerando sus características, necesidades e intereses para que sean adecuados para cada uno de ellos y ellas, destacando los pictogramas, materiales sensoriales y las TIC como recursos didácticos más usados dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas con TEA. En el tercer tema, se describe que los recursos responden a las diversidades existentes en los niveles educativos, en donde se establece que estos generan aprendizajes de calidad e integrales en los niños y niña con TEA, considerando sus intereses, necesidades y contextos, para así generar equidad de oportunidades para cada educando diagnosticados con TEA.

Como resultado, se puede interpretar en relación con la categoría TEA, que cada niño y niña diagnosticado con este Trastorno, necesita apoyo educativo para un desarrollo integral, considerando sus experiencias y entornos, reconociendo y validando las diversidades presentes en cada niño y niña, además, de destacar los recursos como un apoyo educativo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Enfoque Pedagógico

En enfoque pedagógico, el que da el sustento de los saberes didácticos, disciplinares y pedagógicos al ejercicio docente, en la discusión dialéctica de la práctica y teoría del actuar pedagógico. Como mencionan Costamagna, Pérez y Spinelli (2013):

El enfoque pedagógico es una forma de entender y actuar en la construcción de procesos de aprendizajes de forma coherente [...] que active la participación de los actores. Supone un modo de comprender el conocimiento, la vinculación teoría – práctica, el reconocimiento del otro (saberes locales, prácticas y experiencias), la vinculación basada en el diálogo y la resolución de conflictos [...] (p. 5)

Respecto a lo anteriormente mencionado, se puede observar en la matriz que, mediante los distintos enfoques pedagógicos, los niños y niñas pueden desarrollar su capacidad de resolución de problemas y su curiosidad, logrando así sus objetivos y metas con la guía de las agentes educativas, en consecuencia, se realizaron aprendizajes activos y en conjunto con los párvulos mediante la construcción personal, creando ambientes de aprendizaje democráticos, participativos e inclusivos.

Por consiguiente, se observa que un enfoque pedagógico es fundamental dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que a través de este los educandos van interiorizando los conocimientos entregados de manera activa y participativa en ambientes sociales.

CONCLUSIONES

En consecuencia, las estrategias didácticas utilizadas por las educadoras de párvulos de estudio con los niños y niñas del segundo tramo curricular diagnosticados con TEA son adecuadas, las cuales se pueden ver en los enfoques pedagógicos que utilizan el constructivismo en donde el educando es el protagonista de su propio aprendizaje y las agentes educativas son un guía en el proceso de enseñanza y aprendizaje, generando ambientes de aprendizaje enriquecedores y bien tratantes que responden a las necesidades, características, intereses y potencialidades de los niños y niñas, considerando dentro de este los recursos didácticos disponibles dentro del aula y las adecuaciones y diversificaciones coherentes con los educandos, también las estrategias didácticas que diseñan e implementan con respecto a los niños y niñas diagnosticados con TEA, en las cuales se consideran las diversidades existentes dentro del nivel educativo, respetando y reconociendo que todas y todos los estudiantes son diversos, en cuanto a sus aprendizajes previos, formas de ser, ritmos, estilos de aprendizaje y sus formas de autorregularse emocionalmente. Si bien su formación docente universitaria no fue óptima para trabajar con niños y niñas diagnosticados necesidades educativas específicamente TEA, las agentes educativas están en constante actualización a través de la formación continua para poder entregar aprendizajes de calidad, integrales y equitativos para cada niño y niña.

Finalmente, en esta investigación se comprueba que dentro de las aulas de los niveles del segundo tramo curricular existen Barreras para el Aprendizaje y la Participación en distintos ámbitos, los cuales las educadoras de párvulos junto a su equipo educativo afrontan, a través de diversas estrategias aunque con insuficientes recursos disponibles en su establecimiento educacional, pero reconociendo que no todos los niños y niñas diagnosticados con TEA son iguales, las agentes educativas implementan estrategias didácticas diversificadas y personalizadas según las necesidades, intereses y potencialidades que presentan los niños y niñas en cada momento, para hacerlos partícipes activos de su proceso educativo de calidad e integral.

Por consiguiente, con los resultados obtenidos de la investigación se proyecta que en el centro educativo de estudio, los niños y niñas diagnosticados con TEA participen activamente de sus procesos de aprendizaje en ambientes equitativos, inclusivos y diversificados, en donde las y los agentes educativos tengan los recursos, conocimientos necesarios y actualizaciones formativas y de recursos pertinentes para lograr lo mencionado anteriormente, a través de la selección de enfoques pedagógicos y estrategias didácticas coherentes con el nivel educativo y así realizar planificaciones y consecuencia la implementación de experiencias en donde se consideren las características, necesidades, intereses, potencialidades, ritmos y estilos de aprendizaje de cada niño y niña del nivel educativo, eliminado así las Barreras para el Aprendizaje y la Participación, entregando oportunidades equitativas para un aprendizaje de calidad e integral para todos y todas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carballo, M. (2022). Análisis Pedagógico de la Práctica Docente “El uso de recursos para niños con T.E.A. en el aula como mejora en el desarrollo general del grupo.”. ANEP. <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2083/Carballo%2C%20M.%2C%20El%20uso.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Castillo, P. (2020). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: tensiones y perspectivas de cambio. https://www.researchgate.net/publication/353638811_Inclusion_educativa_en_la_forma-

cion_docente_en_Chile_tensiones_y_perspectivas_de_cambio

Costamagna, P., Pérez, R. y Spinelli, E. (2013). Elementos de un enfoque pedagógico para el Desarrollo territorial. Conecta DEL. <http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2014/03/ElementosenfoquepedagogicoDET.pdf>

Cruz, R. (2019). A 25 Años de la Declaración de Salamanca y la Educación Inclusiva: Una Mirada desde su Complejidad. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 13(2). <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v13n2/0718-7378-rlei-13-02-75.pdf>

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. Tendencias pedagógicas, N°16. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3342741.pdf>

Garate, F. (2019a). Orientaciones desde la normativa legal y un impulso hacia la inclusión para la justicia social. Revista de Pedagogía Crítica Paulo Freire, N.º21. <https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/1185/1918>

Garate, F. (2019b). Educación Inclusiva: Un desarrollo endógeno desde el Liderazgo Docente. https://www.researchgate.net/profile/Francisco-GarateVergara/publication/334001973_Educacion_Inclusiva_Un_desarrollo_endogeno_desde_e_Liderazgo_Docente/links/5d1293d7a6fdcc2462a630d1/EducacionInclusivaUndesarrolloendogeno-desde-el-Liderazgo-Docente.pdf

Luaces, A. (2016). Inclusión de los niños con TEA en escuelas regulares de Montevideo: la vivencia de los maestros. Colibri Conocimiento Libre Repositorio Institucional. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/8625/1/Luaces%2c%20Antonella.pdf>

MINEDUC. (2010). Manual de apoyo a docentes: Educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201404031020530.ManualTrastornoEspectroAustista.pdf>

MINEDUC. (2010). Decreto N.º 170. https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf

MINEDUC. (2015). Diversificación de la Enseñanza. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

MINEDUC. (2019). Marco para la buena Enseñanza de Educación Parvularia. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4478/MBE_EP-Final.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Morales, P. (2012). Elaboración de material didáctico. https://www.academia.edu/9121618/ELABORACION_DE_MATERIAL_DIDACTICO_ELABORACION_DE_MATERIAL_DIDACTICO

Mujica, M., Casas, A. y Peña, C. (2022). Criterios teóricos que sustentan la formación docente continua en Educación Parvularia chilena en y para la diversidad. *Revista Uned*, 13(1). <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/revistacalidad/article/view/3014>

Nieva, J. y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4). <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus02416.pdf>

Pérez, Antonio, E. (2011). Educación Integral de Calidad. Biblioteca digital Fundabit. http://bibliotecadigital.fundabit.gob.ve/wp-content/uploads/2019/10/ColeccionMaestro/Educacion_Integral_de_Calidad.pdf

República de Chile. (2023). Ley 21545. Establece la promoción de la inclusión, la atención integral, y la protección de los derechos de las personas con trastorno del espectro autista en el ámbito social, de salud y educación. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1190123>

Rosas, et. al. (2019). ¿Qué Podemos Aprender de los Sistemas Educativos de Chile, España y Finlandia en el Marco de la Declaración de Salamanca? *13(2)*. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v13n2/0718-7378-rlei-13-02-57.pdf>

Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. Vol. 13. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162019000100008#:~:text=Por%20enfoque%20cualitativo%20se%20entiende,Mej%C3%ADa%2C%20como%20se%20citó%20e

UNESCO. (2008). Conferencia Internacional de Educación. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa