

**OPTIMIZACIÓN COLABORATIVA DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA EN UN
COLEGIO DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ DESARROLLADOS PARA NIÑOS Y NIÑAS
CON TEA A PARTIR DE UNA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPACIÓN.**



**AUTORES: STEFANIE LIZZETTE BORBÓN NIÑO
YULI LILIANA DAZA APONTE
LAURA KARINA ORDOÑEZ MELO**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
PSICOLOGÍA
BOGOTÁ D.C JULIO 2022**

**OPTIMIZACIÓN COLABORATIVA DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA EN UN
COLEGIO DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ DESARROLLADOS PARA NIÑOS Y NIÑAS
CON TEA A PARTIR DE UNA INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPACIÓN.**



**AUTORES: BORBÓN NIÑO STEFANIE LIZZETTE
DAZA APONTE YULI LILIANA
ORDOÑEZ MELO LAURA KARINA**

DOCENTE ASESOR: MARIA ISABEL ERAZO CORTES

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
PSICOLOGÍA
BOGOTÁ D.C JULIO 2022**

Tabla de contenido

Introducción	4
Capítulo Uno: Descripción general del proyecto	5
Problema de investigación	5
Objetivos	6
Objetivo General	6
Objetivos Específicos	6
Justificación	6
Capítulo Dos: Marco teórico	9
Capítulo Tres: Marco metodológico	21
Procedimientos	24
Instrumentos	25
Técnicas para el análisis de información	27
Consideraciones Éticas	28
Capítulo Cuatro: Resultados	30
Capítulo Quinto: Discusión.....	48
Capítulo Sexto: Conclusiones.....	76
Referencias	81

Introducción

Se pretende con la realización de este proyecto, alimentar el reconocimiento de un tema del que no se conoce ni trata de una debida manera como lo refiere Spreckley, Boyd (2008). Al escuchar voces de involucrados cercanos, ellos expresaban su inconformidad con la etapa escolar, ya que sufrieron discriminación (o así fue como se sintieron), nunca hubo un plan que los hiciera sentir un proceso de mejora. La Liga Colombiana de autismo (2014) estima que, en Colombia, uno (1) de cada 110 niños, presenta autismo, de acuerdo con los referentes internacionales.

Directamente se ha visto como la mayoría de veces se centra en investigar la inclusión y el desarrollo de los infantes, pero no qué involucra que sean diagnosticados con este espectro, saber de primera mano que implica tenerlo en un aula de clase, tanto de manera física, como cognitiva, de qué manera el docente está capacitado para este tipo de espectro, y como es su manera de desarrollar un correcto manejo para el entorno de los infantes.

En la Universidad Iberoamericana se encontró una investigación al respecto, donde Díaz, y Tebar,(2018) resaltan la importancia de señalar la apuesta por lo educativo, en como éste ámbito mejora la calidad de vida de las personas con TEA, y en como MinEducación, debe ejercer su papel protagónico y construir los lineamientos pedagógicos para esta población, que estén acordes con los cambios operados desde la investigación y la educación.

Pues la falta de formación de profesionales de la educación lleva a la exclusión de los niños con TEA tanto en las instituciones diseñadas específicamente a esta población, como en las instituciones escolares regulares (Baña, 2015, Severgnini, 2006; Delgado, 2014). Por ende, es necesario que los docentes y directivos de las instituciones escolares, así como todos los miembros de la comunidad educativa puedan comprender cómo piensan, sienten y aprenden los estudiantes con condiciones del espectro autista. Al respecto, Gimeno (2000) citado en Anijovich (2014) expresa que:

“Todo lo que pueda hacerse por romper la uniformidad de las fuentes de información, por introducir ritmos de aprendizaje diferenciados, atención y recursos distribuidos entre alumnos según sus desiguales necesidades, por variar el monolítico esquema del horario escolar que esclerotiza los procesos de enseñanza-aprendizaje, por desbordar los espacios de aprendizaje, por disponer tareas distintas en las que se pueda trabajar al mismo tiempo con alumnos, por admitir estilos de aprendizaje diferenciados, serán recursos para que, sin renunciar a un proyecto de cultura común compartida desde la radical singularidad de cada uno, pueda hablarse de una escuela estimuladora de la autonomía y de la libertad, que es en la que puede acrisolarse la idiosincrasia personal creadora.” (p. 1)

La participación del alumno con TEA promueve el papel del estudiante, tanto en la cultura, la comunidad y el currículo, a través de procesos de mejora e innovación educativa dirigidos a desaparecer esas barreras que limitan su presencia, aprendizaje y participación en los centros donde son escolarizados, con especial atención a aquellos más vulnerables de ser excluidos (en éste caso las escuelas regulares), (Ainscow, Booth y Dyson, 2006). En el modelo actual de la inclusión para niños con trastorno espectro autista (TEA), se inicia generando instituciones por fuera de una población escolar “normal”, en donde los infantes con TEA solo interactúan con niños y niñas en condiciones de igual o mayor nivel, más no integrándolo o haciéndolo participante. Viéndose en necesidad, una necesidad de apoyo que define su fracaso o éxito en un aula escolar (Parsons, Lewis y Ellins, 2009).

Capítulo Uno: Descripción General del Proyecto

Problema de Investigación.

Quiroz, (2019) menciona en los últimos años la sociedad vive muy de prisa, dentro de ello se ha observado a estudiantes diversos y algunos con capacidades que sobresalen en el grupo o a veces son involuntarios en su aprendizaje, otros parecen que fueran personas sordas, pocos sociales, situaciones confusas frente al otro, ellas son las personas con Trastorno del Espectro Autista, y en varias oportunidades estar frente a ellas y ellos es un reto, pues se desconoce el cómo relacionarse, cómo comunicarse y pasan inadvertidos, pero es cuando más apoyo requieren, ya que a veces pueden estar en peligro. Además de no ser totalmente receptivos a la estimulación ambiental, las personas autistas realizan algunas estereotipias motoras, parecidas a las que muestran los niños con déficit sensorial.

Las personas con autismo tienen un gran potencial, la mayoría tiene extraordinarias habilidades visuales, artísticas o académicas. Gracias al uso de tecnologías de apoyo, las personas con autismo no verbal pueden comunicarse y compartir sus capacidades no aparentes, reconocer el talento de las personas en el espectro autista, más que centrarse en sus debilidades, es esencial para crear una sociedad que sea verdaderamente inclusiva y que el aprendizaje se ve centrado en el estudiante como lo indica Quiroz (2019). Por otro lado Palacios (2008) refiere que la nueva visión de inclusión “desafía la verdadera noción de normalidad en la educación y en la sociedad sosteniendo que la normalidad no existe, sino que es una construcción impuesta sobre una realidad donde sólo existe la diferencia”

Con base en esto, surgió la pregunta de investigación que se abordó en el presente estudio: ¿Cómo se pueden optimizar colaborativamente los procesos de enseñanza en un colegio distrital de la ciudad de Bogotá desarrollados niños y niñas con TEA a partir de una investigación acción participación?

Objetivos.

Objetivo General

Optimizar colaborativamente los procesos de enseñanza en un colegio distrital de la ciudad de Bogotá desarrollados niños y niñas con TEA a partir de una investigación acción participación.

Objetivos Específicos

Conocer las estrategias de enseñanza usadas por docentes y padres de familia

Identificar las oportunidades de mejora percibidas a través de los padres de familia y docentes en los procesos de enseñanza que tienen los docentes dentro del aula.

Diseñar colaborativamente estrategias para la optimización de procesos de enseñanza que pueden desarrollarse con niños y niñas con TEA

Justificación.

Como dice Zambrano, y Orellana, (2018) en su artículo “actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo” en las instituciones educativas, posiblemente se encontrará falta de recursos, aunque los países que adaptaron su normatividad según lo mencionado en la convención de los derechos de las personas con discapacidad (CIDPD) afirman tener un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, dado que para estas personas la educación también es un derecho ONU (2006).

La reflexión de los derechos humanos sobre las personas con alguna diversidad funcional, es el foco de arduo trabajo para generar un cambio debido a que se ha pasado de concebir la discapacidad como enfermedad al enfoque de derechos, concibiendo la persona con discapacidad como un individuo sujeto de derechos y obligaciones con igualdad de oportunidades y participación social, una vez tocado el punto de lo social podemos resaltar como este ha jugado un papel importante dentro de la discapacidad, trajo como consecuencia positiva la influencia en la creación de políticas sociales y legislativas en contra de la discriminación de las personas con discapacidad (Vidriales, et al 2017).

Con frecuencia la sociedad asume que las personas con TEA, y en especial aquellas que presentan mayores necesidades de apoyo, no forman sus propias opiniones sobre sus vidas ni sobre las condiciones en las que prefieren vivirlas y que, por lo tanto, tampoco pueden tomar decisiones acertadas sobre las mismas. De esta manera se presupone que son otras personas, físicas o jurídicas, las que realmente conocen cuáles son los intereses de la persona y por lo tanto son los agentes con más autoridad para tomar las decisiones en su lugar (Vidriales, et al 2017).

Por otra parte, como lo menciona la Ley Estatutaria 1618 de 2013 “por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad” esta propone una serie de medidas y acciones afirmativas que permiten a las personas con discapacidad, bajo un marco de corresponsabilidad, ejercer sus derechos en igualdad de condiciones con las demás personas, se encuentra un panorama donde dichos derechos realmente no quedan más que en palabras textuales, ya que llevado a la realidad hay docentes que muchas veces carecen de tiempo con relación a la planificación para las actividades pedagógicas de cada niño con TEA, y en cuanto a los recursos materiales hay dificultades para realizar adaptaciones curriculares y aplicar dichas estrategias de enseñanza y aprendizaje pese a la falta del material didáctico exclusivamente para dictar clases con niños y niñas con TEA.

Sí como personas sociales se estableciera un tipo de relación con personas con TEA se puede tener la posibilidad de mantener relaciones con ellas, tomando la importancia de que si se logra comunicar es fácil entender y comprender lo que quieren, piden o solicitan; pese a que no se encuentra mucha diferencia entre ellos y una persona sin discapacidad; la mayor diferencia podría considerarse en la forma de comunicarse con los demás y es ahí donde necesitan de apoyo y ayuda.

Una de las cosas que algunos señalan es que se les exige conocer el mundo cuando la mayoría de las personas no logra entenderlo. La calidad de vida se ha visto impulsado por los avances en la visión sobre la discapacidad que se han experimentado a lo largo de las tres últimas décadas. En estas décadas se ha ido evolucionando desde un modelo de la discapacidad esencialmente médico, centrado en las enfermedades y deficiencias que explicaban las características de la persona, a una concepción bio-psico-social consolidada en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), que publicó en 2001 la Organización Mundial de la Salud Wilches. (2015).

Rangel (2017) comenta la importancia de poder contar con una escolarización conveniente en la mejora de la calidad de vida con TEA tomando en cuenta a dicho alumno como una persona con discapacidad, el problema central cuando se habla de esta, y en el caso específico de los TEA, radica principalmente en el hecho de que exista un paradigma respecto de esta realidad, en el caso específico de Colombia, se ha constituido en una lucha permanente, a nivel normativo.

Y desde la expedición del decreto 366 del 9 de febrero de 2009, cuando se crea la docencia de apoyo, se comienza a sensibilizar al respecto. No obstante, lo anterior, en el año 2010, cuando Colombia adopta, la convención de los derechos de las personas con discapacidad, encontramos que resurge un concepto utilizado en los años ochenta: necesidades educativas especiales.

Teniendo en cuenta lo anterior Rangel (2017) comenta que las formas de aprender de los niños con TEA pueden estar directamente relacionadas en el desempeño que ha tenido el alumno en un ambiente educativo, hablando más específicamente de la educación en bachillerato, hasta la universidad.

Las personas con autismo parecen depender de un solo estilo de aprendizaje. Mediante la observación de los alumnos, se puede determinar su estilo principal de aprendizaje. Por ejemplo, si un niño con autismo le gusta leer libros (como libros ilustrados) o la televisión (con o sin sonido) y tiende a mirar de cerca a las personas y cosas, se convierten en aprendices visuales. Puede hacer. Si un niño con autismo habla demasiado, le gusta hablar con la gente, y goza de la radio y la música, él o ella puede ser un aprendiz audiencia. Además, si un niño con autismo tira constantemente cosas, abre y cierra los cajones, o empuja los botones, se puede indicar que el niño es un estudiante activo o práctico. (Schneider,2017, pp. 8).

Se consideran aspectos relevantes, de cómo los docentes pueden mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje para niños con TEA, en el cual se deben tener en cuenta según Schneider (2017) las debilidades y fortalezas de cada uno de los niños que presentan este espectro como lo son:

En primer lugar la dificultad para anticiparse a las situaciones y pensar en el futuro, al igual que generar hipótesis y alternativas, por lo que al momento de generar dichas alternativas se les dificulta el pensamiento concreto y literal sin interpretación, con relación al vocabulario en sus áreas de interés suele ser muy versátil, pero no se puede generalizar con su competencia comunicativa, también les genera dificultad identificar la información relevante y organizarla por lo que la administración del tiempo y la energía para cada tarea es necesaria, asimismo se genera dificultades para la resolución de problemas y la conclusión de sus actividades a tiempo donde puede verse afectado el rendimiento por la inflexibilidad que depende de su motivación y habilidades.

Además, presentan limitaciones en cuanto a la generalización de los aprendizajes viéndose así habilidades para la clasificación, en su mayoría tienen buenas capacidades en áreas visoespaciales, son niños que pueden realizar conductas sin propósito como, por ejemplo, dar vueltas sobre si, tener algún tipo de sensibilidad sensorial, presentar dificultades de inicio de la comunicación social, un habla poco común, es decir un tono elevado y de forma monótona, una falta de comprensión mutua y por ultimo dificultades en la interpretación de gestos que trae la comunicación verbal y no verbal.

Capítulo Dos: Marco Teórico

Es necesario poder comprender qué es la educación, para poder orientarse dentro de la investigación, y cómo ésta podría influir dentro del desarrollo de los niños de inclusión, la educación se define como una realidad compleja que involucra multiplicidad de factores, tendencias y perspectivas, y su praxis no se circunscribe únicamente al ámbito escolar (educación formal) sino que se complementa e incluye elementos provenientes de otras esferas y posibilidades de intervención (educación no formal, educación informal), siempre con la intencionalidad de la optimización personal en el contexto y en la época, no como una actividad o función abstracta sino en el devenir histórico-social.

Donde no sólo la **teoría** toma un papel fundamental sino **la práctica**, en cómo el docente o persona que enseña, toma esas herramientas de conocimiento y lo pone en práctica, definiéndose

como la relación de complementariedad y contraste, de tal modo que ambas son aspectos del conocimiento que capacitan para actuar eficazmente en el terreno de la educación" (Martínez-Otero, 2003, p. 31). Con el fin de poder tener las capacidades de enseñar, Gimeno y Pérez (2008, pp. 79-81), nos dicen que **la enseñanza** se maneja alrededor de cuatro modelos o perspectivas: como transmisión cultural, como entrenamiento de habilidades, como fomento del desarrollo natural y como producción de cambios conceptuales, ellos mismos comentan: "la enseñanza puede considerarse como un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas, y también estimulando su experimentación en la realidad"

De ésta manera se fomenta un buen desarrollo, ya que el niño está en una etapa donde es importante reforzar su aprendizaje, pues **el desarrollo** está inserto en la cultura del ser humano. Es un proceso que indica cambio, diferenciación, desenvolvimiento y transformación gradual hacia mayores y más complejos niveles de organización, en aspectos como el biológico, el psicológico, el cognoscitivo, el nutricional, el ético, el sexual, el ecológico, el cultural y el social (Salazar, 2017). Convirtiéndose en algo importante para el **Desarrollo Infantil (DI)** ya que es una parte fundamental del desarrollo humano, considerando que en los primeros años se forma la arquitectura del cerebro, a partir de la interacción entre la herencia genética y las influencias del entorno en el que vive el niño. (Shonkoff, et al 2012).

Viéndose los niños rodeados por un ambiente un poco difícil para unos, ahora pongamos el mismo escenario para un niño que tiene autismo o alguna diversidad funcional, pues **la influencia ambiental** es algo que determina el rendimiento y la adaptación está determinada por diversos factores del ambiente físico, psicosocial y sociocultural de los individuos, siendo particularmente importantes los referidos al nivel de educación e ingreso familiar, así como a la composición y estabilidad de la familia. La interacción negativa entre todos ellos crea las condiciones de riesgo para contraer enfermedades mentales. (Salazar, 2017). Es decir, sí un niño con autismo ya tiene algunas dificultades para enfrentar una realidad social, el hacerlo dentro de una institución que no lo incluya sólo triplica lo difícil que puede llegar a ser. Pero entonces, ¿Qué es **el autismo**?

Para su diagnóstico deben cumplirse los criterios A, B, C y D del DSM V. (Quinta edición del Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría). Es un Trastorno del neurodesarrollo que se inicia en la infancia y dura toda la vida, teniendo en común la reciprocidad social, comunicación verbal y no verbal y la presencia de patrones repetitivos y restrictivos de la conducta. (Zwaigenbaum et al.,2015)

Pero entonces, qué vendría siendo el autismo infantil, **el autismo infantil** forma parte del grupo de patologías clasificadas como trastornos generalizados del desarrollo (TGD). Es un trastorno severo y crónico del desarrollo que aparece desde los primeros años de vida y se da aproximadamente en 15 de cada 1.000 nacimientos, con más frecuencia en niños que en niñas. El diagnóstico de esta condición se basa en tres aspectos fundamentales que se deben producir en los tres primeros años de vida y no pueden explicarse por la presencia de otra enfermedad, 1. Alteración en la habilidad para la interacción social, 2. Alteración en la habilidad para la comunicación, 3. Presencia de comportamientos, intereses o actividades restringidos, repetitivos o estereotipados. (Salazar, 2017).

Como característica se puede encontrar la **Interacción social** y sus pocas habilidades en ésta, la interacción social es la parte de lo social presente en todo encuentro, incluso en los más íntimo. Porque todo encuentro interpersonal supone interactuantes socialmente situados y caracterizados, y se desarrolla en un contexto social que imprime su marca aportando un conjunto de códigos, de normas y de modales que vuelven posible la comunicación y aseguran su regulación (Ramírez, 2002). Sirviendo como herramienta para el **desarrollo social del niño** en el cual se consideran tres factores que intervienen en este mismo: aprendizaje social, normatividad ético-social y relaciones interpersonales (familia, escuela y grupo de iguales) (Varcárcel, 1986).

Como es sabido los niños con TEA carecen de ésta área, por esto la importancia de poder trabajar en la **Inclusión Educativa**, de ésta manera se crean expectativas para todas las personas y grupos que tienen que ver, en cualquier espacio social, con personas que requieren ciertos apoyos para enfrentar no solo su interacción y aprendizaje en el aula, sino también en su familia y comunidad. (Soto,2003). Dando lugar a los docentes y la manera en qué pueden llegar a trabajar por fomentar la inclusión dentro del aula de clase, se ha visto que la integración se trabaja, pero es muy distinto incluir a un niño alguna diversidad, (Calvo, 2013) nos habla sobre **la teoría y la práctica de la inclusión educativa** indica que uno de los elementos que más incide en el proceso de aprendizaje de los estudiantes tiene que ver con lo que creen, pueden y

están dispuestos a hacer los docentes y con las expectativas sobre los logros de sus alumnos. Minimizar o tratar con ligereza este punto supone restringir y, de hecho, desviar la comprensión del problema y la búsqueda responsable de soluciones.

El informe publicado por la OCDE en los años noventa referido en (Vaillant, 2009) a propósito de la calidad en la enseñanza:

“Presentaba los nuevos desafíos y demandas hacia las escuelas y los docentes que surgen a partir de unas expectativas nuevas y ampliadas sobre las escuelas. Insistía en señalar que los resultados de la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje muestran la necesidad de gestionar clases cada vez más diversas en términos étnicos, lingüísticos y culturales, lo cual plantea la necesidad de contar con docentes que puedan atender estos nuevos desafíos y demandas”

En este orden de ideas, los docentes deben ser capaces de acomodarse a continuos cambios, tanto en el contenido de su enseñanza como en la forma de enseñar mejor. Estas afirmaciones conservan hoy toda su vigencia presentando las enormes dificultades que tiene la formación docente para seguir el ritmo de un mundo en constante transformación y para asegurar una educación inclusiva y de calidad para todos.

Por consiguiente **La Educación Inclusiva** es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, necesidades, intereses, posibilidades y expectativas de todos los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, con pares de su misma edad, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras para el aprendizaje y la participación; garantizando en el marco de los derechos humanos, cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias. De modo que, toda institución educativa pueda implementar herramientas inclusivas en sus planes, pues de ellas (sus directivas), depende de cómo se maneje el tema de desarrollo y funcionamiento.

En ésta investigación se habla de la **Institución educativa pública**, ya que se tiene la creencia de que las problemáticas de inclusión no son correctamente manejadas, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 9° de la Ley 715 de 2001, se denomina institución educativa pública el conjunto de personas y bienes promovida por las autoridades públicas o particulares cuya finalidad es prestar un año de educación preescolar y nueve grados de educación básica como mínimo, y la media; la que para prestar el servicio educativo debe contar con licencia de funcionamiento o reconocimiento de carácter oficial, disponer de la infraestructura

administrativa, soportes pedagógicos, planta física y medios educativos adecuados; debe combinar los recursos para brindar una educación de calidad, la evaluación permanente, el mejoramiento continuo del servicio educativo y los resultados del aprendizaje en el marco de su Programa Educativo Institucional. Las instituciones educativas públicas son departamentales, distritales y municipales. (Ministerio de educación, 2006)

Muchas de éstas reciben **ayudas educativas**, al hablar de medios educativos, se alude a los materiales utilizados para alcanzar los fines concretos del currículo, que se orienta hacia la formación integral del niño. Los medios están constituidos por el material didáctico que ayuda a formar e instruir a través de su transformación por parte del alumno (Páez, Borda 2011). Un material es educativo cuando tiene contenido y posee un conjunto de características concretas, sobre los cuales se puede realizar actividades que manifiestan las conductas que son objetos de aprendizaje.

Por esto la importancia de conocer **el currículum** y lo que plantean de acuerdo a sus métodos y propuestas para la comunidad escolar, según Gimeno (2010) afirma que es un concepto dentro del discurso acerca de la educación, denomina y demarca una realidad existente e importante en los sistemas educativos; un concepto que, si bien es cierto que no acoge bajo su paraguas a toda la realidad de la educación, sí que se ha convertido en uno de los núcleos de significación más densos y extensos para comprenderla en el contexto social, cultural, entender las diversas formas en las que se ha institucionalizado. No sólo es un concepto *teórico*, útil para explicar ese mundo abarcado, sino que se constituye en una herramienta de regulación de las prácticas pedagógicas. Nos ocuparemos de un concepto de uso generalizado en la literatura pedagógica, en la investigación, en el lenguaje de las administraciones educativas, en los medios de comunicación y entre el profesorado, aunque es relativamente reciente entre nosotros.

El docente tiene un papel muy importante a la hora de hacer cumplir todo lo que se plantee dentro del **currículum**, pero también la forma como enseña a aprender, y que uno de sus roles reconocido es convertirse en un facilitador del aprendizaje. Este planteamiento deja claro que no basta que un docente sea experto en los contenidos, sino también debe serlo en la facilitación del aprendizaje. Si bien éste distribuye su tiempo en la enseñanza de contenidos y la enseñanza de estrategias de aprendizaje, esto último es una tarea relevante del docente por una doble razón: las estrategias que los estudiantes aplican a su aprendizaje influyen efectivamente en la calidad de

éste, y tales estrategias son posibles de aprender y mejorables a través de la acción del docente (Castillo,2010).

Lo que se conocería como **pedagogía** dentro del quehacer del docente, supera las acciones del aula, y se debe convertir en estrategias que marquen un camino de acción para un país, como camino para liberar las diferencias, necesidades y dolencias que se presentan y como apoyo a los docentes, capaces de ser constructores de las transformaciones que superen lo concupiscible, para llegar a la verdadera esencia del hombre (Ramírez, 2017). No obstante, siempre se va a necesitar el acompañamiento interdisciplinar de un **Psicólogo Educativo**, siendo aquellos elementos dinamizadores de los procesos formativos a partir de estimular a los demás, provocando entusiasmo, amor, confianza, vigor, pasión, consistencia, en las decisiones, de manera que logre promover el trabajo colectivo y la educación en valores mediante la actividad que realicen. En tal sentido, se espera que posean competencia de un líder efectivo que busca soluciones novedosas e innovadoras, se preocupa porque el trabajo siempre tenga un significado y un propósito para los estudiantes, docentes y directivos escolares, logre que desde su influencia el producto final tenga un significado para todos los involucrados en el proceso (Hevia, 2000).

El psicólogo educativo puede brindar muchas herramientas para trabajar los **estilos de aprendizaje dentro de todas las aulas**, los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. (Alonso, Gallego, Honey. 2007). Promoviendo así, lo que el niño pueda aprender, Gagné (1985) define **aprendizaje** como “un cambio en la disposición o capacidad de las personas que puede retenerse, no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento”. El aprendizaje se considera como la adquisición de conocimiento a través del uso de habilidades de estudio en la preparación de tareas de valoración. (Bruce y Gerber 1995).

Los docentes deben tener muy en cuenta lo que significa la **comunicación asertiva** dentro de un aula de clase, la comunicación asertiva tiene que ver con la capacidad de expresarse verbal y pre verbalmente en forma apropiada a la cultura y a las situaciones. Un comportamiento asertivo implica un conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que ayudan a un niño o adolescente a alcanzar sus objetivos personales de forma socialmente aceptable. La comunicación efectiva también se relaciona con la capacidad de solicitar consejo o ayuda en momentos de necesidad (Mantilla, 2002).

Al contrario de lo que vendría siendo la **comunicación agresiva**, Van der Hofstandt (2005) afirma que el estilo de comunicación agresivo implica, como característica general, la agresión, y también el desprecio y dominio hacia los demás. La persona que se expresa agresivamente por medio de gestos intimidatorios, utilizando palabras de contenido imperativo y amenazador, defiende sus derechos faltando al respeto hacia los derechos de los demás. De ésta manera no se podría esperar un buen resultado en lo que vendría siendo la enseñanza y aprendizaje del niño.

La importancia de poder socializar lo que se sienta, hable, y vea dentro de aula hace parte de un proceso que resalta en cualquier espacio social, que es la **socialización** proceso en el cual los individuos incorporan normas, roles, valores, actitudes y creencias, a partir del contexto socio-histórico en el que se encuentran insertos a través de diversos agentes de socialización tales como los medios de comunicación, la familia, los grupos de pares y las instituciones educativas, religiosas y recreacionales, entre otras (Arnett,1995)

De ésta manera se da respuesta a lo que es **la inclusión**, la inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje. Las culturas y las comunidades deben reducir la exclusión en y desde la educación. Esto implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños en un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños de la sociedad [...] La educación inclusiva como enfoque busca dirigirse a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos concentrando la atención específicamente en aquellos que son vulnerables a la marginalización y la exclusión (UNESCO, 1994)

Donde se puede trabajar de la mano con lo que es, **la inclusión social** termino que Americas Quarterly (2013) refiere como “Las oportunidades: representa la suma de los factores necesarios para que un individuo disfrute de una vida segura y productiva como un miembro totalmente integrado en la sociedad, independientemente de su raza, origen étnico, género u orientación sexual”

Pero entonces cómo está el panorama de **La Inclusión Educativa actualmente en Colombia**, en el ámbito colombiano, se han presentado algunas propuestas que continúan con los lineamientos de la ONU, en cuanto a generar políticas de inclusión para menores diversamente hábiles; sin embargo, son muy incipientes. En el departamento de Boyacá, existe la ordenanza 005 de 2011, emitida por la Honorable Asamblea del Departamento, “por medio de la cual se

adopta la política pública departamental para la inclusión social de las personas con discapacidad en Boyacá”. Esta política departamental busca acciones directas que permiten el desarrollo de las capacidades de las personas con discapacidad en todo su ciclo vital, desde su condición social, de género y raza, enfocándose en tres campos fundamentales: desarrollo, participación y acción (Valbuena, 2017).

En Colombia se trabaja mucho lo que es la **integración escolar**, donde la integración viene siendo un estado que se alcanza cuando todo el estudiantado recibe educación en el mismo lugar. Es decir, la integración lo que pretende es que el alumnado se integre con el resto de estudiantes, pero no implica cambios o transformaciones profundas en las metodologías didácticas de los docentes y las instituciones educativas. La integración sólo trabaja desde las dificultades y las deficiencias. Los alumnos y las alumnas con necesidades específicas de atención educativa son considerados una carga que hay que asumir y sobrellevar (Leiva Olivencia, Juan José, 2013).

Éste es un problema que se debe trabajar, ya que no se lucha por integrar sino por incluir, y aceptar **la diversidad**, definiendo diversidad como aquel reconocimiento de la otra persona, de su individualidad, originalidad e irrepetibilidad, y se inscribe en un contexto de reivindicación de lo personal, del presente, de las diferencias, de lo más próximo. La diversidad es consustancial a la educación y todas las personas son diferentes y no es de recibo categorizarlas o jerarquizarlas en función de estas diferencias. La diversidad es una realidad absolutamente natural, legítima y habitual. (Rodríguez, 2009).

Por medio de la percepción se puede contemplar la diversidad, este proceso de percibir, es conocido como la **percepción**, un proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización (Carterette, Morton 1982.) Es decir, donde las emociones tienen un papel importante en lo que yo defino, u opino dentro de lo que percibo.

Ahora bien, **Las emociones** según Bericat (2012):

“Es lo que todos conocemos por experiencia propia y la gran importancia que tienen en nuestras vidas. De hecho, los seres humanos sólo podemos experimentar la vida emocionalmente: Siento, luego existo. Sin embargo, sobre la naturaleza de las emociones todavía existen muchas preguntas sin adecuada respuesta, y esto explica la dificultad para

llegar a una definición satisfactoria. La profunda complejidad que caracteriza el habitar de los seres humanos en el mundo queda reflejada en el amplísimo y sutil universo de nuestras emociones. Por este motivo, comprender la compleja naturaleza de las emociones humanas constituye un requisito imprescindible para el adecuado desarrollo de la sociología” (p.1)

El comprender nuestras emociones, no es tarea fácil, y muchísimo menos para un niño con TEA, por lo que Velásquez (2019) refiere la comprensión emocional:

“Como la capacidad de nombrar nuestras emociones, identificándose y reconociendo la relación que existe entre emociones y experiencias propias para poder darles sentido y significado. Implica así mismo, la capacidad de entender las transiciones de una emoción a otra y la reflexión sobre la aparición de sentimientos encontrados o contradictorios” (p. 1)

Entonces cómo es la relación entre **El autismo y las emociones**: Maseda, (2013) dice que las personas con trastorno del espectro autista se ven más afectadas para poder realizar este tipo de comprensiones y capacidades empáticas de ponerse en el lugar de los demás, provocando que las conductas ajenas resulten para ellos imprevisibles, carentes de sentido y difíciles de comprender.

Tirapu, Pérez, Erekatxo y Pelegrín (2007) afirman que se refiere a la habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus emociones, conocimientos, intenciones y creencias, así como la encargada de explicar en gran medida las dificultades que las personas con TEA presentan en el área emocional y social y por ello, dentro de sus ámbitos tanto interpersonales de socialización con el mundo que nos rodea, como los intrapersonales basados en el mundo interior de uno mismo.

Existen otras características dentro del autismo como el **paisaje resaltado**, Maseda. (2013) explica que es una teoría emocional y sensorial, que parte de la finalidad de querer explicar algunos síntomas secundarios del autismo como son la hipersensibilidad, huida del contacto visual o aversión a ciertos sonidos. La teoría define el hecho de que, en un niño regular, la información sensorial se retransmite a la amígdala, puerta de acceso al sistema límbico regulador de las emociones. Con base en los conocimientos almacenados, la amígdala determina cómo debe el niño responder emocionalmente a cada estímulo; crea así un mapa “topográfico” mental del entorno. En cambio, si el niño es autista, las conexiones entre las áreas sensoriales y la amígdala pueden estar alteradas; lo que conlleva a que ocasione en él respuestas emocionales

extremas o sucesos y objetos triviales o dificultades de percibir y entender las emociones ajenas y propias.

En un contexto social y en cualquier relación interpersonal se sabe la importancia de las **expresiones Sociales:** Rourke et al. (1999) indican que niveles bajos indican que el ambiente social es frío e impersonal mientras que niveles altos apuntan hacia un ambiente cálido y colegial. Garrison (2006) afirma que el objetivo de establecer la presencia social es crear un clima de confianza y pertenencia, que apoye la interacción y la predisposición para preguntar. Asimismo, las definiciones expuestas anteriormente incluyen la sensación de estar involucrados o pertenecer a un curso y sentirse afectivamente conectados. Pero cuando esto no se puede evidenciar en una persona, como lo sería alguien que padece autismo, por razones netamente fisiológicas es un problema.

En el autismo también se ven situaciones en relación con **la empatía**, regularmente al intentar describir coloquialmente la empatía suele recurrirse a frases como “ponerse en el lugar/ en los zapatos de los demás”, buscando una metáfora para la idea de comprender o sentir lo que el otro siente en determinada situación. Desde el ámbito científico no existe una definición unívoca de empatía. Se trata más bien de un campo conceptual en construcción y discusión, en el que recientemente se han realizado algunos intentos de integración. Al realizar una primera aproximación, se podría decir que la empatía es la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás, basada en el reconocimiento del otro como similar. Es una habilidad indispensable para los seres humanos, teniendo en cuenta que toda nuestra vida transcurre en contextos sociales complejos. Esta naturaleza social hace que el reconocimiento y la comprensión de los estados mentales de los demás, así como la capacidad de compartir esos estados mentales y responder a ellos de modo adecuado, sean tanto o más importantes que la capacidad de comprender y responder adecuadamente a los contextos naturales no sociales (López, Filippetti, & Richaud, 2014).

La empatía juega un rol muy importante en lo que es poder pertenecer a un grupo, o ser parte, la **Pertenencia al grupo** es estar conectado con los otros, con sus ideas y valores. Brown (2001) señala que el sentimiento de pertenencia al grupo se configura a través de un proceso que se basa en tres niveles diferenciados: 1) hacer amigos o conocidos; 2) la conformación de la comunidad y; 3) la camaradería, siendo éste último el nivel más alto de comunidad.

Pero muchas veces por los juicios que se hacen de manera apresurada se puede excluir a personas que necesitan ser incluidas, se conoce como **predisposición** la disposición anticipada de alguna cosa, El concepto de predisposición puede asociarse a la intención o la voluntad de un sujeto (Porto, Merino,2015). Lo cual puede llevar a alguien a ser discriminativo. **La discriminación** es un fenómeno social que vulnera la dignidad, los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas. Ésta se genera en los usos y las prácticas sociales entre las personas y con las autoridades, en ocasiones de manera no consciente (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2012). Hay diferentes tipos de discriminación como:

Discriminación de hecho: Consiste en la discriminación que se da en las prácticas sociales o ante funcionarios públicos, cuando se trata de modo distinto a algún sector, como por ejemplo a las mujeres o a las personas mayores (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2012).

Discriminación de derecho: Es aquella que se encuentra establecida en la ley, vulnerando los criterios prohibidos de discriminación, mediante la que se da un trato distinto a algún sector. Es el caso, por ejemplo, de una ley que estableciera que las mujeres perderían su nacionalidad si contrajera matrimonio con un extranjero, pero que esta ley no afectará a los hombres que estuvieran en semejante situación (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2012).

Discriminación directa: Cuando se utiliza como factor de exclusión, de forma explícita, uno de los criterios prohibidos de discriminación (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2012).

Discriminación indirecta: Cuando la discriminación no se da en función del señalamiento explícito de uno de los criterios prohibidos de discriminación, sino que él mismo es aparentemente neutro. Por ejemplo, cuando para obtener un puesto de trabajo se solicitan requisitos no indispensables para el mismo, como tener un color de ojos específico (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2012).

Discriminación por acción: Cuando se discrimina mediante la realización de un acto o conducta (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2012).

Discriminación por omisión: Cuando no se realiza una acción establecida por la ley, cuyo fin es evitar la discriminación en contra de algún sector de la población (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2012).

Discriminación sistémica: Se refiere a la magnitud de la discriminación de hecho o de derecho en contra ciertos grupos en particular (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2012).

El derecho a la no discriminación: Las convenciones generales del sistema de Naciones Unidas que contienen cláusulas de no discriminación respecto de los derechos consagrados en sus textos son la Declaración Universal de Derechos Humanos (artículo 2o.); el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (artículo 2.1), y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (artículo 2.2). Estos instrumentos reconocen los derechos de todas las personas “sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social” (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2012).

La importancia de no discriminar y poder aceptar la diversidad, brinda herramientas positivas para poder llevar **adaptaciones ambientales** El MinEducación (2006) comenta que se deben realizar adaptaciones ambientales que se refieren a la creación de condiciones físicas de sonoridad, iluminación y ventilación en los espacios del ambiente escolar y a la accesibilidad física de la escuela y el aula. De igual manera en caso de realizar algún cambio con los muebles o elementos del aula estos deberán ser comunicados con anticipación al usuario dado que en el autismo se destaca la flexibilidad a nuevos cambios. Dentro de las instituciones no solo cuenta el ambiente a nivel físico, también el ambiente entre los integrantes de la institución, es decir, docentes, alumnos directivos e incluso las personas de servicios generales, cuando este también no es adecuado y tiene rupturas frente a una aceptación a lo diferente puede ser otra problemática grave como lo es el **Bullying**.

El bullying se define como una conducta violenta y recurrente que se da entre pares, pero no es la única en el contexto de la violencia escolar, pues no da cuenta de las muchas acciones, actitudes y hechos que diversos protagonistas emprenden en el espacio escolar (Gómez, A, 2013), el bullying trae consigo efectos secundarios como lo es la **exclusión social**, este aparece ligado al de ciudadanía y por lo tanto excluido será aquél que no pueda gozar de sus derechos y obligaciones plenamente. Aunque se evidencia la exclusión social actualmente, en su contraparte han surgido movimientos y leyes que alientan a derrumbar las barreras del pensamiento social denominada como su contraparte **aceptación Social**.

La aceptación social es entendida como el grado en que un niño es querido y aceptado o rechazado en su grupo de iguales y la importancia que tiene como índice de ajuste y adaptación ya que se constata que la baja aceptación social es un importante factor de riesgo en las edades infantil y adolescente (Monjas, 2001). Esta definición nos marca una palabra clave “aceptados” pero realmente ¿qué significa ser aceptado?, según Coie, Dodge y Coppotelli (1982) definen el ser **aceptado**, como los sujetos que tienen alta aceptación y bajo rechazo; reciben muchas elecciones y pocos o ningún rechazo, del mismo modo profundizando en sus términos. Coie, Dodge y Coppotelli (1982) por el contrario definen a los **rechazados**, como los sujetos que tienen baja aceptación y alto rechazo; reciben muchos rechazos y pocas o ninguna elección. evidentemente es lo contrario a las personas que se les brinda elecciones, oportunidades, e incluso una calidad de vida mejor en el cual su condición específica en este caso el TEA no sea vista como un defecto o blanco de burlas y como tercer categoría están los **ignorados**: Coie, Dodge y Coppotelli (1982) dicen que son los sujetos que tienen baja aceptación y bajo rechazo; reciben pocas o ninguna elección y pocos o ningún rechazo.

Dentro de un aula pueden existir muchas problemáticas como son los conceptos de **inteligencia**, pues algunos niños con TEA suelen tener CI bajo o al contrario un CI muy alto, suele ser en materias específicas o en general, (Ardila, R.2011) nos dice que solemos asociar con el concepto de inteligencia, como capacidad de solucionar problemas, de razonar, de adaptarse al ambiente, han sido altamente valoradas a lo largo de la historia. Hoy se conoce que la inteligencia (o inteligencias) existe en todas las personas en mayor o menor grado, y también en los animales no humanos, lo que diferencia a los seres humanos.

Pero de esto surge un concepto importante gracias a Gardner (1983), **las inteligencias múltiples**, quien decía que nuestra cultura había definido el concepto de «inteligencia» de forma demasiado limitada, propuso la existencia de al menos siete inteligencias básicas, luego agregando una octava. La inteligencia espacial, cinéticocorporal, musical, interpersonal, intrapersonal, la naturalista, la lógica matemática, la lingüística.

Capítulo Tres: Marco metodológico

Se puede abordar desde el enfoque cualitativo porque el estudio se encamina hacia las relaciones sociales, los grupos de personas, el análisis de representación e interpretación, porque no solo se utiliza para aproximarse a las realidades sociales, también se utiliza para sus propósitos, se inscriben en un esfuerzo de naturaleza metodológica y teórica ya que lo que se

quiere hacer es indagar, no sólo los procesos, teorías, y demás características del espectro autista y capacidad intelectual de su desempeño en el ámbito escolar, sino la relación maestro alumno. Es decir, esta aproximación nos permitirá identificar a los docentes y reflexionar sobre la capacidad que tienen en el aula regular con niños TEA a través de la investigación, y la acción para determinar la participación de los docentes y así poder ver si la metodología diseñada logra las expectativas.

El papel activo que ejerce el investigador cualitativo es desempeñarse en continuo proceso de observación e interacción con el contexto en el que interviene, así como con las personas o grupos, con la que entra en contacto directo (Aguilar, 2011), en este caso los docentes y los estudiantes que conformar el aula escolar.

Siguiendo este lineamiento el problema en el modelo actual de la inclusión para niños con trastorno espectro autista (TEA), se inicia generando instituciones por fuera de una población escolar "normal", en donde los infantes con TEA solo interactúan con niños y niñas en condiciones de igual o mayor nivel y la investigación cualitativa pretende acercarse al mundo de "ahí afuera" y entender, describir, y algunas veces explicar fenómenos sociales "desde el interior" (Flick, 2015).

Creswell, como se citó en Vasilachis, (2006) considera que la investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas, la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos que examina un problema humano o social, es decir la manera cómo se enfocan los problemas, como la forma en que le buscamos las respuestas a los mismos (Taylor y Bogdan, 1992). Herramientas que brindarán una guía específica para poder realizar un debido proceso en la investigación de cómo es qué perciben los docentes el autismo

Enfoque.

Se abordara por medio del enfoque cualitativo con alcance descriptivo porque el estudio se encamina hacia las relaciones sociales, los grupos de personas, el análisis de representación e interpretación, porque no solo se utiliza para aproximarse a las realidades sociales, también se utiliza para sus propósitos, se inscriben en un esfuerzo de naturaleza metodológica y teórica ya que lo que se quiere hacer es indagar, no sólo los procesos, teorías, y demás características del espectro autista y capacidad intelectual de su desempeño en el ámbito escolar, sino la relación maestro alumno. Es decir, esta aproximación nos permitirá identificar a los docentes y

reflexionar sobre la capacidad que tienen en el aula regular con niños TEA a través de la investigación, y la acción para determinar la participación de los docentes y así poder ver si la metodología diseñada logra las expectativas.

El papel activo que ejerce el investigador cualitativo, es desempeñarse en continuo proceso de observación e interacción con el contexto en el que interviene, así como con las personas o grupos, con la que entra en contacto directo (Aguilar, 2011), en este caso los docentes y los estudiantes que conforman el aula escolar.

Diseño de Investigación.

El diseño que se va a trabajar es IAP, Egg (2003) nos refiere que la IAP posibilita estudiar una realidad con el fin de resolver problemas que son significativos para un determinado grupo o colectivo que tiene el propósito o deseo de superarlos, la investigación llevada a cabo nos permite entender a través de una experiencia concreta como la Investigación Acción Participativa logra acercarse a las comunidades, es un método que permite movilizar y generar conciencia colectiva en torno a los problemas y necesidades que afectan un entorno, posibilitando, a partir de sus propios recursos la planificación de acciones necesarias para transformarla.

La IAP supone tres fases, diagnóstico, intervención y evaluación, constituidos por ciertos pasos los cuales pueden suceder de manera no planificada, es decir, que no ocurren en una secuencia lineal, sino más bien circular. Ajustándose perfectamente a lo que se quiere hacer con el proyecto, puesto que este diseño le da un valor muy importante a la comunidad con la que se está trabajando, permite resolver los problemas y tiene en cuenta la transformación de la realidad, es riguroso, sistemático y refleja los resultados, Flores, Montoya y Suarez (2009) refieren como la IAP en América Latina se ha movido en otra dirección, que ha respondido a los requerimientos éticos de una participación moralmente auténtica y no simulada. (p. 290), lo cual se busca encontrar con este proyecto.

En este proyecto se trabajarán las tres fases, como nos refiere Egg (2003), el diagnóstico, la evaluación y por último la intervención, por ahora solo se quiere tener unos resultados del cómo se está manejando el TEA en las aulas escolares, pues se ha evidenciado que no hay un diseño adecuado por parte de los docentes para realizar un proceso de aprendizaje y enseñanza con niños que han sido diagnosticados con trastorno de espectro autista, lo cual supone que estos mismos no están capacitados para trabajar con este tipo de población infantil, y que a su vez se genera no solo una exclusión debido a la falta de comprensión sobre cómo piensan y como se

sienten los estudiantes con TEA, sino también un estigma a través de la falta de concientización por parte de las instituciones formales y gubernamentales que generan negligencia a toda la comunidad educativa enfocado a los docentes.

Se toma éste diseño ya que brinda mucha confianza gracias a una serie de elementos que le brindan su identidad y especificidad según Egg (2002) son: El uso del método científico y la definición de los objetivos por los destinatarios, la orientación hacia la transformación de la realidad, el conocimiento interactivo, y el empoderamiento de los grupos sociales involucrados, donde Balcazar (2003) señala que durante la IAP los participantes aprenden a desarrollar una conciencia crítica que les permite identificar las causas de sus problemas, alejándolos de posiciones victimizantes y de la desesperanza aprendida, identificando posibles soluciones.

Agregando a esto, Egg (2002) expresa que la finalidad última del estudio que se esté haciendo con la IAP, es la transformación de la situación-problema que afecta a la gente involucrada, sirviendo como punto de acogida a la hora de tener un impacto positivo en la investigación y sus involucrados.

Población.

La población que se busca abordar en el siguiente proyecto serán la comunidad educativa de una institución educativa de Bogotá específicamente se centrara en docentes que dicten clase de primaria a niños y niñas con TEA y los padres de los niños. Se tendrá en cuenta la opción de abordar a un ente perteneciente a la directiva del colegio, con el propósito de tener acceso a la optimización de las estrategias de enseñanza.

Criterios de Inclusión:

1. Ser docente de una institución regular.
2. Ser padre de familia de un niño o niña con TEA
3. Tener la disposición para la investigación.
4. Que pueda participar.

Criterios de Exclusión:

1. Algún problema de salud grave que incapacite a la persona ser partícipe.
2. El participar comprometa su labor en la institución.

Procedimientos.



Figura 1. Cronograma de trabajo- Diagrama de Gantt (para ver completa dar clic sobre el icono de Excel)

Fase I. Planeación: Esta primera fase consistió en el descubrimiento necesario e importante de la identificación del tema que sería el motivador para empezar este proceso de la investigación y propuesta de trabajo de grado, inicia con el aprendizaje enriquecedor donde nace la necesidad, amor y curiosidad de investigar seguido de esto se empieza averiguar sobre los estudios, avances y últimas actualizaciones que otras investigaciones han realizado en referencia al tema de interés, junto con el acompañamiento permanente de la asesora de investigación, se empiezan a generar ajustes a la ficha de investigación, realizando una ardua revisión de la literatura, para continuar con la redacción del mismo, finalmente esta etapa termina con la culminación de la ficha y envío necesario para el comité de investigación de la universidad.

Fase II. Implementación: Esta segunda fase inicia con la aceptación de la propuesta investigativa por parte de la universidad, abriendo paso a tener el primer contacto con la población participante, con la cual se genera un vínculo positivo, el cual permitió el cumplimiento de los objetivos de la investigación y a continuación se procede a transcribir las entrevistas y encuentros con la comunidad, de esta manera se facilita la creación de las categorías semánticas sobre las cuales se analiza el discurso.

Fase III. Finalización: Esta última etapa estuvo compuesta por la codificación de las entrevistas con la herramienta Atlas ti, donde se generó un análisis permitiendo realizar unas primeras conclusiones con las cuales se realiza el informe. Estos procesos que dirigen al fin de la investigación estuvieron compuestos por la construcción del artículo investigativo, su publicación y debida sustentación ante la universidad.

Técnicas de Recolección de Datos.

Entrevista en Profundidad: Consiste en adentrarse al mundo privado y personal de extraños con la finalidad de obtener información de su vida cotidiana (Cicourel, 1982). En esta técnica, el entrevistador es un instrumento más de análisis, explora, detalla y rastrea por medio de preguntas, cuál es la información más relevante para los intereses de la investigación, por medio

de ellas se conoce a la gente lo suficiente para comprender qué quieren decir, y con ello, crear una atmósfera en la cual es probable que se expresen libremente (Taylor y Bogdan, 1990: 108)

Éste tipo de entrevista es muy útil para ésta investigación, siendo que estamos adentrándonos en el mundo de las estrategias de enseñanza y aprendizaje usadas por los docentes con el fin de optimizar o mejorarlas en conjunto Como nos dice Robles, B (2011) “en gran medida toda la información que obtengamos del entrevistado, favorece factores tales como la intimidad y la complicidad, permiten ir descubriendo, con más detalle y con mayor profundidad, aspectos que ellos consideren relevantes y trascendentes dentro de su propia experiencia, por lo que es indispensable realizarla no sólo de forma individual, sino también, en espacios donde el entrevistado se sienta cómodo y seguro.”

La Observación Participante: La utilidad de esta técnica consiste en que el investigador es un sujeto activo en la investigación, donde permite la interacción socializadora de los protagonistas. Permite que la recolección de la información sea de veracidad y de credibilidad. La observación participante es uno de los procedimientos de observación más utilizados en la investigación cualitativa (Frances et al.,2015), pues según Taylor y Bogdan (1984) la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu (escenario social, ambiente o contexto) de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo. Implica la selección del escenario social, el acceso a ese escenario, normalmente una organización o institución (por ejemplo, un hospital), la interacción con los porteros (responsables de las organizaciones que favorecen o permiten el acceso del investigador al escenario), y con los informantes, y la recolección de los datos. Dentro de la investigación se generará acercamientos tanto con los docentes como con los niños TEA puesto que se pretende compartir espacios educativos, lo que significa la relevancia de éste método.

Grupos Focales: Los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador, el objetivo de los grupos focales es recolectar información para resolver las preguntas de investigación (Escobar & Bonilla, s.f.), el propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes; esto no sería fácil de lograr con otros métodos. Además, comparados con la entrevista individual, los grupos focales permiten obtener una multiplicidad de miradas y procesos emocionales dentro del contexto del grupo (Gibb,1997), el grupo focal se centra en la

interacción dentro del grupo, la cual gira alrededor del tema propuesto por el investigador; además, los datos que se producen se basan en la interacción (Powell et al., 1996).

En la investigación, la técnica de recolección de datos grupo focal es muy útil ya que lo que se busca es conocer, con esta técnica se pueden abordar temas de interés para el investigador y resolver preguntas que se tienen, ya que se genera un ambiente de confianza donde los participantes hablan sobre sus experiencias, sentimientos y es mucho más fácil recolectar información.

Técnicas Para el Análisis de Información.

Análisis del Discurso a Nivel Semántico: El análisis del discurso es un método que cobra cada día más importancia en distintas especialidades de las ciencias sociales. Su objetivo, analizar la impronta y el significado contextual de los mensajes, se relaciona con un conjunto de estrategias de interpretación que resultan de gran valor en momentos actuales, caracterizados por una alta producción de información documental en todo tipo de entorno. Se aborda una serie de elementos teóricos sobre el análisis del discurso: definiciones, antecedentes, funciones, interdisciplinariedad y objeto de estudio. El análisis del discurso es un método que puede complementar el procesamiento de la información y del análisis de contenido tradicional para lograr representar ciertos estadios del conocimiento y la experiencia de los productores de los textos, en forma de modelos funcionales de corte semántico (Zaldua 2006).

Una buena investigación deberá ser estructural: enfocará los eventos particulares ubicándolos, tratando de entender el amplio contexto social en que se dan. También aquí hay un movimiento dialéctico entre el caso singular y el todo social. La etapa de análisis estructural que es una etapa necesaria ayudará a dar el justo peso a la influencia del ambiente en la determinación de la acción humana. (Paul Ricoeur 1969, 1971), Las Ciencias Humanas, en general, y las Ciencias Sociales, en particular, siempre requieren el análisis de documentos escritos, interpretación de fragmentos de lenguaje o de intervenciones orales, ya que sus explicaciones teóricas se expresan en una perspectiva comunicacional y de lenguaje, que requiere, a su vez, construir definiciones precisas, acuñar conceptos y términos, deconstruir los ya existentes y, en general, manejar muchas operaciones de pensamiento vinculadas a estructuras lógico-lingüísticas (Padrón, 1996), Sin embargo, lo esencial de todo análisis de un texto estará constituido por la determinación cuidadosa de las conexiones existentes entre el nivel sintáctico del texto y sus niveles semántico y pragmático, es decir, por los nexos o relaciones que tenga el

texto, gramatical y sintácticamente, con los significados o sentidos que se le están atribuyendo (semántica) y con los intereses y objetivos específicos que persigue el investigador (pragmática).(Navarro y Díaz, 1998).

Consideraciones Éticas.

En el proceso de expresar las consideraciones éticas, se considera adecuado una revisión de la normatividad internacional siguiendo los principios éticos que allí se establecen tomando en cuenta a Helsinki: Principio de la proporcionalidad entre riesgos predecibles y beneficios posibles, Respeto a los derechos del sujeto, prevaleciendo su interés por sobre los de la ciencia y la sociedad, Consentimiento informado y respeto por la libertad del individuo, recalando en sus informes que aunque el objetivo principal de la investigación médica es generar nuevos conocimientos, este objetivo nunca debe tener primacía sobre los derechos y los intereses de la persona que participa en la investigación, así mismo como se hace un énfasis en el deber del médico, en el cual plantea proteger la vida, la salud, la dignidad, la integridad, el derecho a la autodeterminación, la intimidad y la confidencialidad de la información personal de las personas que participan en investigación (Manzini, 2000).

En el informe de Belmont (1978): Respeto por las Personas, Beneficencia, y Justicia, estos tres principios son comprensivos siendo formulados en generalización que debería ayudar a los científicos, y los críticos interesados en comprender los temas éticos a la investigación con sujetos humanos

1. **Respeto por las personas:** los individuos deben ser tratados como seres autónomos y toda aquella persona cuya autonomía este disminuida tiene el derecho a ser protegida, respetar la autonomía implica dar valor a las consideraciones de las personas, en donde no se pondrá obstáculo a menos que estas sean claramente perjudiciales para los demás
2. **Beneficencia:** esforzándose en asegurar el bienestar del sujeto, entendiendo “beneficencia” (1) No causar ningún daño, y (2) maximizar los beneficios posibles y disminuir los posibles daños
3. **Justicia:** "Equidad en la distribución", o "lo que es merecido". Se da una injusticia cuando se niega un beneficio a una persona que tiene derecho al mismo, sin ningún motivo razonable, o cuando se impone indebidamente una carga, en la investigación con sujetos humanos se puede resaltar cómo las nociones de justicia tienen importancia. Por ejemplo, la selección de sujetos de investigación necesita ser examinada a fin de dar

cuenta si algunos grupos como, por ejemplo, pacientes de la seguridad social, grupos raciales particulares y minorías étnicas o personas aisladas en instituciones son seleccionadas de manera sistemática con la razón directamente con el problema que se estudia, más por que sean personas fácilmente avenibles o manipulables. HEW (1979).

Una construcción ética que funciona a nivel global cuyos lineamientos enmarcan una guía que permite darle al sujeto de investigación la importancia merecida, los códigos consisten en reglas, algunas generales, otras específicas, que guían en su trabajo a investigadores o a evaluadores de la investigación. Dentro de Colombia también se establecen códigos que rigen al psicólogo colombiano, mismos que se tomaron en cuenta dentro de las consideraciones éticas, así, partiendo del reconocimiento que hace la Corte Constitucional de establecer disposiciones normativas para regular las conductas humanas y los servicios profesionales, el ejercicio de la psicología en Colombia se enmarca en el sistema legislativo y normativo nacional de manera general, y de manera particular en lo promulgado en la Ley 1090 de 2006 por la cual se reglamenta dicho ejercicio y se dicta el código deontológico y bioético:

Una ciencia sustentada en la investigación y una profesión que estudia los procesos de desarrollo cognoscitivo, emocional y social del ser humano, desde la perspectiva del paradigma de la complejidad, con la finalidad de propiciar el desarrollo del talento y las competencias humanas en los diferentes dominios y contextos sociales tales como: La educación, la salud, el trabajo, la justicia, la protección ambiental, el bienestar y la calidad de la vida. Con base en la investigación científica fundamenta sus conocimientos y los aplica en forma válida, ética y responsable en favor de los individuos, los grupos y las organizaciones, en los distintos ámbitos de la vida individual y social, al aporte de conocimientos, técnicas y procedimientos para crear condiciones que contribuyan al bienestar de los individuos y al desarrollo de la comunidad, de los grupos y las organizaciones para una mejor calidad de vida (Congreso de la República, 2006)

Esa habilidad de estar con los otros, de conectarse con ellos emotiva y cognitivamente es lo que distingue a la investigadora y al investigador cualitativos, lo que les permite experimentar el mundo de manera similar a la de los participantes (Rager, 2005), en especial, cuando se trata de «investigaciones sensibles» que son las que, potencialmente, suponen una amenaza para los que participan o han participado en ellas y que tienen fuertes implicancias éticas. Las prácticas de la

investigación cualitativa, interpretativa y crítica pueden cambiar el mundo en un sentido positivo, recalcando los criterios para evaluar esa investigación son éticos y morales, desvaneciéndose la distinción entre epistemología, ética y estética (Denzin, 2002), o entre ética, política y poder (Denzin, 2004).

La investigación dentro de su campo suele utilizar los términos de no intervenir y mantener el área a investigar tan intacta como sea posible, convirtiendo a los investigadores en actores netamente invisibles, en pocas palabras, mientras la población olvide más rápido que están siendo observados, mejor, llevando a que se argumente a favor del uso de la observación encubierta, que elimina la influencia de la investigación en el campo; sin embargo, esto es sumamente problemático con respecto a la ética de investigación, sin olvidar, la abstinencia de interacción del investigador con el campo lleva a problemas al analizar los datos y al evaluar las interpretaciones, a causa de la limitación sistemática en la revelación de la perspectiva interior del campo y de las personas observadas, llevando a retomar el hecho de que dentro de la investigación participativa, los investigadores se convierten en entes totalmente activos, totalmente parte de la población, que no solo busca observar, por que como se menciona, éticamente falla, en cambio el investigador buscara generar un impacto y cambio positivo, siempre a favor de la población a abordar.

Dentro del campo investigativo se asocian nuevas cuestiones relativas a la ética de investigación, los cambios en las situaciones estudiadas por la forma de grabación y la pérdida del anonimato para los entrevistados (véase Bergold y Flick, 1987, p.g 13-15), son algunas faltas éticas que se han encontrado en el campo de la investigación, tomando estas pautas como lineamientos a seguir en el camino de no cometer faltas éticas o morales con los participantes.

Capítulo Cuatro: Resultados

Con base en la información postulada inicialmente para llevar a cabo la investigación se presentarán a continuación los resultados identificados a través del análisis del discurso a nivel semántico de los encuentros que se llevaron con los participantes, aquellos datos fueron sistematizados con la herramienta Atlas. Ti la cual permitió organizar la información reunida para así lograr identificar en el relato las características puntuales que dieran cuenta de la pregunta de investigación.

A raíz de las técnicas para la recolección de datos referidas previamente se tuvieron en cuenta la entrevista semiestructurada, conversatorios y acompañamientos a los niños TEA (observación

participante), sobre los cuales se identifican estrategias de enseñanza en contextos como el hogar y la institución educativa, reconociendo así características que influyen en la respuesta emocional y conductual del menor, las que permiten adquirir herramientas para su desarrollo integral.

Distinguiendo en este mismo proceso algunos aspectos positivos desde la visión de los padres de familia hacia la institución educativa, refiriéndose ellos al acompañamiento sin exclusión por parte de los docentes, a los métodos de enseñanza aplicados y observados dentro de la escuela, al enfoque inclusivo que tiene la institución que influye en el comportamiento de los estudiantes hacia la diversidad, reflejándose en el respeto hacia los niños de inclusión, quienes en el caso en particular de este contexto son entendidos como aquellos niños una diversidad funcional dentro de la escuela, también resaltan en su discurso las ayudas educativas brindadas por entes externos hacia el desarrollo de actividades en pro del bienestar de la comunidad como por ejemplo las prácticas universitarias y diferentes convenios públicos y privados.

Se identifica también una carga emocional referida a todo el proceso que conlleva tener un hijo con inclusión, lo cual implica un estilo diferente llevando a cabo un alto grado de adaptación a las necesidades diversas que puede tener un niño con inclusión como lo son: las reglas verbales, las dinámicas familiares, la estabilidad laboral y económica, las relaciones interpersonales de los padres, la falta de apoyos gubernamentales, inconformismo con los sistemas de salud, etc.

Por otra parte los maestros refieren algunas dificultades que se han presentado al momento de brindar apoyo a los estudiantes regulares como a los niños de inclusión, dado que por la gran cantidad de alumnos de los que se deben hacer cargo por nivel, se convierte en un reto brindar un adecuado acompañamiento ya que si esta con el menor de inclusión los otros 30 niños se quedan sin apoyo, pero si por el contrario esta con 30 niños se descuida el proceso del niño de inclusión, adicionalmente identifican necesidades a nivel de capacitaciones ya que en su mayoría no sienten un acompañamiento para poder instruirse en necesidades diversas que puedan llegar a tener los estudiantes.

Como último se hace el análisis por medio de la herramienta Atlas ti, codificando de manera teórica la información recolectada a través de las técnicas mencionadas al inicio, las cuales arrojan resultados de carácter experiencial que contribuye a la optimización de las estrategias de enseñanza tanto de los padres como de los docentes.

Caracterización Socio Demográfica.

Teniendo en cuenta lo revisado anteriormente se considera pertinente generar un apartado sobre las características sociodemográficas tanto de padres como de docentes las cuales son principalmente su edad, nivel de escolaridad, expresión de género y localidad con el fin de reconocer a los participantes de la investigación proporcionando una visión de la situación actual de la población aportando datos sobre factores sociales y económicos que contribuyen en los componentes de la investigación, lo cual brinda unas perspectivas desde las variables encontradas.

PROFESORES	DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS
Participante a	Localidad: Tunjuelito Edad: 46 años Nivel de escolaridad: Profesional Expresión de género: Masculino Estrato socioeconómico: 3
Participante b	Localidad: Antonio Nariño Edad: 46 años Nivel de escolaridad: Profesional Expresión de género: Femenino Estrato socioeconómico: 3
Participante c	Localidad: Rafael Uribe Edad: 32 años Nivel de escolaridad: Profesional Expresión de género: Femenino Estrato socioeconómico: 3

Tabla 1. Datos sociodemográficos de los profesores

Creación propia

PADRES	DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS
Participante 1	Localidad: Mártires Edad: 32 años Nivel de escolaridad: Secundaria Expresión de género: Femenino Estrato socioeconómico: 3
Participante 2	Localidad: Puente Aranda Edad: 54 años Nivel de escolaridad: Secundaria -Expresión de género: Femenino Estrato socioeconómico: 2
Participante 3	Localidad: Puente Aranda Edad: 47 años Nivel de escolaridad: Secundaria- Expresión de género: Masculino Estrato socioeconómico: 2
Participante 4	Localidad: Mártires Edad: 59 años Nivel de escolaridad: Secundaria- Expresión de género: Masculino Estrato socioeconómico: 3
Participante 5	Localidad: Mártires Edad: 35 años Nivel de escolaridad: Profesional- Expresión de género: Femenino Estrato socioeconómico: 3
Participante 6	Localidad: Mártires Edad: 32 años

	Nivel de escolaridad: Secundaria- Expresión de género: Femenino Estrato socioeconómico: 3
--	--

Tabla 2. Datos sociodemográficos padres

Creación propia

NIÑOS DE INCLUSIÓN	DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS
Participante J	Localidad: Puente Aranda Edad: 10 años Nivel de escolaridad: Primaria- Expresión de género: Masculino Estrato socioeconómico: 3
Participante Y	Localidad: Mártires Edad: 8 años Nivel de escolaridad: Primaria- Expresión de género: Masculino Estrato socioeconómico: 3
Participante JS	Localidad: Mártires Edad: 8 años Nivel de escolaridad: Primaria- Expresión de género: Masculino Estrato socioeconómico: 3
Participante D	Localidad: Mártires Edad: 8 años

	Nivel de escolaridad: Primaria- Expresión de género: Masculino Estrato socioeconómico: 3
Participante S	Localidad: Mártires Edad: 7 años Nivel de escolaridad: Primaria- Expresión de género: Masculino Estrato socioeconómico: 3

Tabla 3. Datos sociodemográficos niños de inclusión

Creación propia

Teniendo en cuenta la información expuesta en la Tabla 1, los datos sociodemográficos de los docentes que participaron durante el proceso de investigación, los cuales hacen parte de la planta de contratación de la institución educativa, quienes cuentan con estudios y experiencia en docencia, lo que les ha permitido tener un bagaje importante con los estudiantes, cabe resaltar que ninguno de los profesores cuentan con estudios universitarios que los capaciten como docentes de niños con autismo, situación que fue importante para la investigación, ya que esta era una de las características previstas para la búsqueda de la población. Lo cual permitió identificar en ellos esas oportunidades que se presentaban en el contexto escolar que facilitan o dificultan la actividad con niños TEA.

Esta situación permitió observar que la mayoría de ellos han tenido muy poca experiencia con los niños TEA, lo que refiere para ellos todo un reto poder reconocer aquellas características particulares de los niños, lo que implica una carga emocional definida como frustración, necesidad de apoyo por parte de la institución educativa, generando en ellos malestar en general.

Adicional a esto encontramos en la Tabla 2 las características sociodemográficas de los padres de familia, quienes refieren en su gran mayoría contar con estudios secundarios, por lo que en ocasiones esto implica un poco de desconocimiento de la diversidad de sus hijos, por lo que resulta importante lo mencionado por ellos en relación al poco o nulo acompañamiento por

parte de la entidad prestadora de salud a la cual asiste cada uno, quienes podrían cumplir un papel importante en las herramientas y estrategias requeridas por parte de los niños TEA.

Dado que por parte de las familias refieren que solicitar citas con especialistas como son fonoaudiólogos, nutricionistas, psicólogos o sencillamente odontólogos, es una “lucha” dado que es un proceso muy largo que en algunas ocasiones se reduce a implementar tuteladas frente a los prestadores de salud, pero aquellos que no conocen estas opciones principalmente según lo refieren los padres, dejar de insistir y buscar apoyos gratuitos o a muy bajo costo, dado que la mayoría son padres o madres cabeza de hogar quienes responden económicamente por los niños

Por último se pudo observar la Tabla 3, en la cual se perciben los datos de los niños TEA participantes en la investigación, quienes en principio no hacían parte de la población a tener en cuenta, pero quienes desde el inicio del contacto con la institución educativa, fueron la población indirecta, ya que para generar la observación participante con los docentes se tenía que observar también todo el contexto del niño, donde se encontraron bastantes oportunidades de mejora en su entorno, tanto académico como familiar, estrategias que fueron dialogadas y trabajadas con padres y docentes.

Por parte de los niños se trabajó conforme a sus edades, capacidades, habilidades y más que eso se enfocaron las actividades en los gustos particulares que tenía cada uno de ellos potenciando así la motivación e integración con sus compañeros, donde se realizaban actividades para cada uno de ellos iguales, realizando pequeños cambios.

La recolección de datos sociodemográficos brinda un panorama que ofrece observaciones y conclusiones a nivel general, el primer elemento a destacar es la incomunicación y poca conexión entre los padres de familia a pesar de vivir en el mismo sector o sectores cercanos, esto indica que entre los padres con niños de inclusión, específicamente niños con TEA y a pesar de que algunos padres se encuentran en el mismo aula, no existe un apoyo entre ellos más allá de las reuniones que se realizan dentro del aula con el docente correspondiente, esto puede dar cuenta de dos puntos de vista posibles, el primero de ellos es narrado desde la posición en la cual cada padre conoce la singularidad de su hijo TEA y como su experiencia a través del ensayo y error le ha llevado a conocer, acercarse y entender al menor desde su conocimiento.

Por otro lado la mirada contraria a esta, indica quizás la baja capacidad que tienen los padres de involucrarse en una comunidad que puede brindarle apoyo, centrándose en su círculo familiar y una relación con el docente, que puede impedir un crecimiento social, el compartir y distribuir

conocimiento, herramientas, estrategias e incluso vivencias, en cualquiera de los dos panoramas se resalta que falta de conexión entre los padres resulta curiosa y llamativa, cuando la ubicación de la institución y de los respectivos hogares es cercana.

El uso de la tecnología actual demuestra que puede ser una herramienta útil a la hora de abrir posibilidades en la comunicación con los niños TEA y a sus familias como lo refiere Renilla, Pedrero, Sánchez (2010). En el caso de la institución educativa en particular se identifican oportunidades de mejora en cuanto a las herramientas tecnológicas, siendo que los recursos son muy limitados para el aprovechamiento de las TIC'S desde los conceptos de usabilidad y accesibilidad, ya que cada uno de ellos forma parte del otro. Dado que la usabilidad es un punto importante, la accesibilidad también lo es para garantizar un servicio integral en el que se involucre a toda la comunidad educativa.

Dentro de la recolección de datos también destaca la escolaridad de los padres, misma que de algún modo se puede comparar con la escolaridad de los docentes entorno al TEA, en primer instancia la mayoría de los padres cuentan con una educación bachiller, un factor que puede influir en la percepción del TEA, en relación a su significado, conocimiento e incluso la disposición frente a los mitos y comentarios del mismo, ¿Cómo se puede esto relacionar con la escolaridad de los docentes?, Cada docente participe de la investigación hace un trabajo arduo frente a la educación del menor con TEA, sus esfuerzos y estrategias que buscan de manera individual y con apoyo de la institución son en su mayoría invaluable, sin embargo y pese a su dedicación ningún docente cuenta con un estudio especializado a la educación de niños con TEA, o niños de educación especial, esto puede dificultar el desarrollo de las estrategias y herramientas, del mismo modo en el que puede influir en su percepción y emociones así como pueden caer en los mitos que giran en torno al autismo, un ejemplo que se puede tomar es la creencia de la relación del autismo y el afecto por parte de los padres, en dónde se menciona que entre menor afecto o dificultades en la relación parental de los padres influye en la aparición y desarrollo del autismo, claro es un punto muy importante a destacar, pero como se mencionó antes, también se resalta que pese a esa falta de conocimiento académico los padres y docentes han logrado otorgarle a los menores con autismo un esfuerzo desde la búsqueda individual y de sus capacidades.

Lo anterior, también va ligado a los estratos en los cuales se encuentran posicionados los participantes, en dónde es visible que el nivel de estrato permite que los padres puedan suplir las

terapias, herramientas, citas médicas y necesidades del menor entorno al TEA, este factor aunque sea el último en mencionar también cuenta con gran relevancia, imaginen la investigación desarrollándose en condiciones económicas distintas, elevadas o menores, en ambas situaciones se implican contextos distintos que pueden implicar desde docentes especializados en enseñanza especial a padres que no cuentan con el sustento económico para cumplir con citas médicas que generen un diagnóstico, o que les sea imposible asistir a terapias para el niño o niña.

En este apartado se tendrá en cuenta el desarrollo de las actividades realizadas junto a la población, se presentarán las decisiones metodológicas tomadas desde las dificultades, fortalezas y debilidades que se presentaron con la investigación se tendrá presente las condiciones que dependen del medio y del contexto y aquellas que no dependen de aquellos factores que se deben tener en cuenta para llevar a cabo este tipo de investigación y las observaciones sobre esta.

Desde el inicio hasta el final del dialogo con la institución educativa, se pudo evidenciar un buen recibimiento por parte de ellos, donde agradecían el apoyo que desde el área de conocimiento se les pudiera brindar, dado que habían tenido algunas dificultades con la adaptación tanto de los niños con inclusión, como de sus padres al contexto educativo y más aún al retomar a la presencialidad después de la pandemia, situación que genero grandes cambios en toda la comunidad educativa.

Cabe resaltar que todo el proceso se dio de una manera colaborativa en conjunto con padres y docentes quienes, a pesar de sus obligaciones, lograron comprometerse con el proceso después de identificar las ventajas que estos espacios traían para el proceso de los niños de inclusión, tanto a nivel académico como de manera personal, donde se brindaba un espacio seguro y de escucha activa para conectar más con la población.

Al prestar este tipo de espacios la población en su discurso podía ser más sincera en cuanto a la información recolectada, la cual se escuchó sin generar juicios y esperando poder brindar las herramientas adecuadas para la necesidad puntual de cada uno de los participantes, lo que fue una gran ventaja a la hora de codificar los datos recopilados brindando así objetividad frente a las conclusiones.

Se hizo uso de tres herramientas de investigación la primera la entrevista semiestructurada, la cual proporciono opiniones, pensamientos, emociones e impresiones a los datos requeridos, estas preguntas se generaron en primera instancia para indagar en aquellas estrategias de enseñanza que tenía cada uno de ellos con los aprendizajes de los niños de inclusión, aquello que identifican

desde su propia experiencia, así dando una respuesta subjetiva, la cual se logra ordenar en conjunto para poder continuar con las otras actividades.

Como segunda opción se implementó la observación participante, la cual se dio dentro de las aulas escolares, en conjunto con los maestros y los niños, donde se podía evidenciar los comportamientos y características propias del objeto de investigación, al igual que se brindaban espacios para flexibilizar la temática trabajada desde una múltiple forma de aprender, por medio de actividades dinámicas y fáciles de comprender, las cuales daban al proceso de evaluación herramientas particulares para el desarrollo de las mismas.

Por último, se generaron conversatorios con el fin de retroalimentar la información recolectada, creando espacios donde se le permite a los colaboradores de la investigación, realizar preguntas, resolver inquietudes, recomendaciones, sugerencias, observaciones, poder brindar sus opiniones, debatir sobre algunas temáticas, y co construir las estrategias de enseñanza, que son el fin último de esta investigación, siempre teniendo al final un espacio para concluir toda la información abordada dentro del encuentro, para que así se llevaran información más precisa de lo dialogado.

Teniendo en cuenta que durante el transcurso de la investigación se presentaron diversas condiciones dentro del proceso lo cual generó un retraso con las fechas estipuladas, reducción de la cantidad de actividades, disminución de tiempo en los encuentros acordados con la población, adaptabilidad a las situaciones imprevistas que se generaron.

A partir de lo anterior la investigación se vio obligada a ser flexible a estos mismos cambios, diseñando una estrategia oportuna en pro del objetivo general del proyecto, el cual se vio forzado a ajustarse a las características de la población como lo son por ejemplo: los horarios laborales, madres cabeza de hogar, disposición para acompañar el proceso, disponibilidad de tiempo, inasistencia a los encuentros establecidos, imprevistos dentro de la institución y predisposición a los juicios de valor que se pudieran dar.

De acuerdo con esto, se evidenció por parte de los padres, dificultades con el cumplimiento de horarios para las actividades, dado que su agenda no concordaba con las fechas previstas anteriormente según el cronograma, o en algunas ocasiones se observaba la falta de motivación por la actividad que se estaba llevando a cabo, al igual que la negación de algunos padres frente a la diversidad de su hijo.

Adicional a esto las actividades propuestas se cruzaban con el calendario académico propuesto por la institución educativa, lo cual dificultaba asignar el encuentro semanal, dado que por temas laborales era complejo solicitar dos permisos a la semana, por lo que se optó por generar encuentros virtuales o en otros casos extracurriculares contando con el tiempo del participante, al igual que características ambientales en ocasiones generaban inconvenientes a la hora de responder las preguntas o llevar un hilo conductor de lo conversado ya que generaban distracciones.

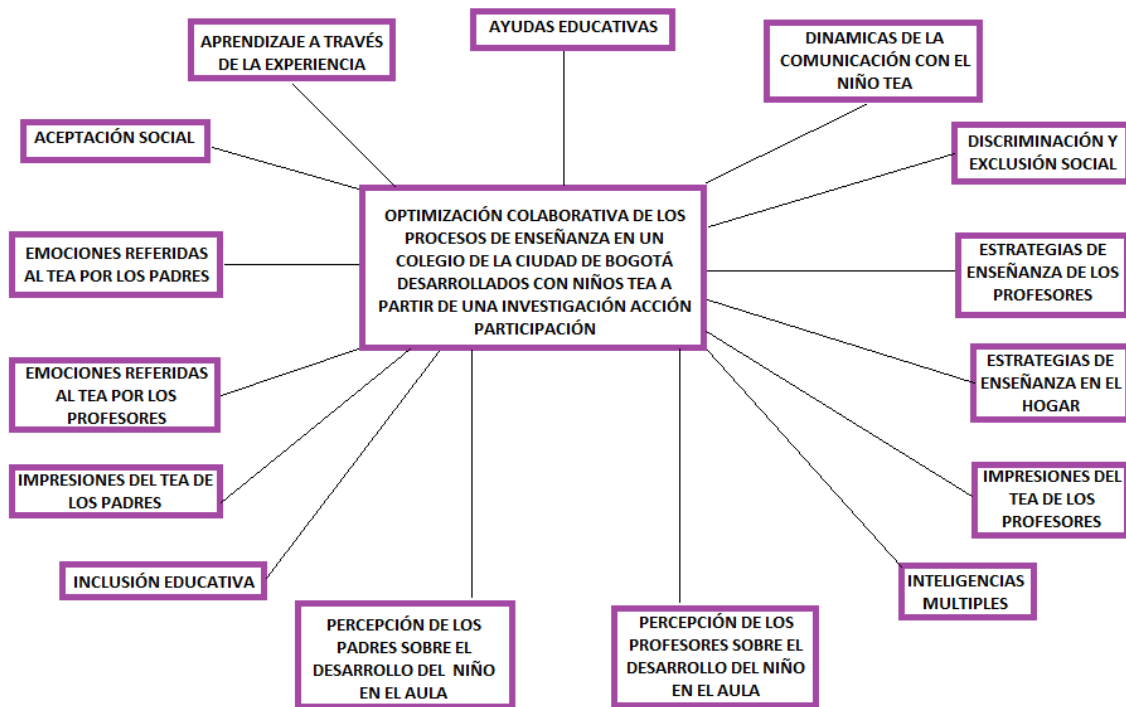
Por otra parte, se encuentra las características específicas de los docentes lo cual implica diferentes aspectos como la carga académica, exigencia de la institución educativa que implica el cumplimiento con el currículo semestral. En segundo lugar, se evidenció una actitud anticipada a la participación por parte de algunos docentes, entendiendo esto como un reflejo de experiencias previas las cuales influyeron en las actividades propuestas, y en varias ocasiones se excusaron para participar en los espacios generados, por lo cual esto presentó un retraso en la agenda estipulada e impulsó la búsqueda de nuevos participantes para dar inicio al acompañamiento.

Dadas las condiciones de la institución y del tipo de investigación se decide integrar de manera directa a padres y docentes, ya que de manera inicial solo se había propuesto la participación de los docentes, pero al identificar las necesidades propias de la población se evidencia que era necesaria la participación de los padres y docentes de manera conjunta ya que ambas partes impulsan las estrategias de enseñanza desde su contexto (aula- hogar).

Según lo mencionado anteriormente se puede distinguir la importancia de este tipo de espacios e investigaciones, ya que permiten tener una gran participación de la comunidad abordada, la cual puede brindar una visión más detallada del contexto, sus necesidades y capacidades, para que así se de unos resultados más acordes a las expectativas que se tienen.

Sistema de codificación de los datos.

En la siguiente figura (figura 1) puede observarse un esquema de los códigos establecidos por las investigadoras para lograr el análisis de los datos recolectados, los cuales sirven para ordenar, identificar y visualizar la información de una manera más organizada.



Grafica 1. Representación de los códigos
Creación propia

Los códigos representados en la anterior gráfica fueron creados debido a las primeras entrevistas realizadas con padres y docentes, dado que en la gran mayoría de los encuentros se evidenciaron percepciones y concepciones diferentes de las preguntas generadas, lo que llevo a adecuar la información para que sea comprendida de la misma manera por diferentes personas, ya que las respuestas son muy subjetivas, guiadas por la experiencia personal del participante, lo que podría prestarse para diversas interpretaciones.

En esta investigación se eligen estos códigos particularmente porque facilitan la comprensión del investigador ya que, al recibir y transcribir la información, permite agrupar las ideas brindadas por la población, generando una idea principal con el fin de dar cuenta de cómo se dan los procesos de enseñanza – aprendizaje en los diferentes contextos, tanto dentro del hogar como en la escuela.

En consecuencia, el proceso de codificación no pudo llevarse a cabo sin la operacionalización de los códigos la cual consiste en definir cada uno de ellos, presentando la razón del porque se

puede utilizar para relacionar las ideas mencionadas por los colaboradores de la investigación, ya que como se mencionó previamente son respuestas subjetivas que podrían tener un diferente significado o por el contrario permitir brindar un contraste entre las respuestas recibidas.

CÓDIGO	OPERACIONALIZACIÓN
1. Impresiones del autismo de los padres:	Deducciones que tienen los padres acerca del TEA a partir de lo que ellos creen, ya sea por sus experiencias o lo que han escuchado.
2. Impresiones del autismo de los profesores:	Deducciones que tienen los profesores de las primeras experiencias con un fenómeno social, en este caso el TEA, a partir de lo que ellos creen, ya sea por sus experiencias o lo que han escuchado.
3. Emociones referidas al autismo por los padres	Expresión emocional, ya sea: tristeza, frustración, angustia, etc... que tienen los padres acerca del TEA desde su experiencia personal.
4. Emociones referidas al autismo por los profesores	Expresión emocional, ya sea: tristeza, frustración, angustia, etc... que tienen los profesores acerca del TEA desde su experiencia personal.
5. Estrategias de enseñanza de los profesores	Empleabilidad de estrategias de enseñanza a través de la experiencia personal y profesional de los profesores
6. Estrategias de enseñanza en el hogar	Empleabilidad de estrategias de enseñanza a través de la experiencia personal de los padres de familia
7. Aprendizaje a través de la experiencia:	A partir de las vivencias propias o ajenas, que pueden modificar el hecho de aprender mediante la repetitiva realización de la actividad, en este sentido hace alusión a los conocimientos adquiridos de manera empírica, enfrentándose a las situaciones.
8. Inclusión educativa	Identificar si dentro del aula de clase se percibe inclusión o integración, teniendo en cuenta las diferencias de ambos conceptos dentro de las diferentes actitudes observadas o narradas por la comunidad

9. Ayudas educativas	Se genera la identificación de los recursos materiales existentes en la institución educativa y en el hogar, los cuales pueden ser necesarios o requeridos para ayudar con el proceso del niño con TEA
10. Dinámicas de la comunicación con el niño TEA	Definir las dinámicas de comunicación utilizadas por padres y docentes de niños TEA en cada uno de los contextos aula-hogar relacionado con la interacción entre ambas partes
11. Percepción de los padres sobre el desarrollo del niño en el aula	Precisar la experiencia y desarrollo de la relación padre-institución.
12. Percepción de los profesores sobre el desarrollo del niño en el aula	Identificar la experiencia y panorama que tiene el docente frente al niño con TEA basado en la relación maestro-alumno
13. Discriminación y exclusión social	Distinguir las situaciones o eventos en los cuales se perciba discriminación social, esto englobando a toda la comunidad educativa, es decir, padres, alumnos y docentes
14. Aceptación social	Identificar la apertura que tiene la comunidad educativa hacia los alumnos con TEA, contemplando la idea de que la aceptación social no se maneje solo dentro de la institución educativa, si no que la misma busque ampliarlo a su entorno
15. Inteligencias múltiples	Establecer el conocimiento que tienen los docentes y los padres sobre las inteligencias múltiples, como la identifican en los alumnos e hijos con TEA y como logran incorporar esa inteligencia múltiple a la hora de llevar a cabo la clase.

Tabla 4. Operacionalización de los códigos

Creación propia

Hallazgos.

Para este apartado se genera la recopilación de los datos cualitativos, esperando una retroalimentación de la información recibida, por parte de los padres y docentes, a la cual se

generaron comentarios y sugerencias frente a la labor brindada ante la institución educativa, donde todos concuerdan en algunas modificaciones particulares que apoyarían las oportunidades de mejora tanto en el hogar como en el aula, beneficiando así a los niños TEA.

Durante la primera fase de la investigación se generó una aproximación a la comunidad con el fin de indagar las estrategias de enseñanza, tanto en el hogar como en el aula, donde se utilizaron dos métodos para la recolección de datos que son: entrevista semiestructurada y observación las cuales sirvieron para identificar los métodos que utilizan cada uno y las diferentes impresiones que se tienen frente al TEA.

Se generó acompañamiento en el aula, donde se logró evidenciar que los estudiantes acogen de manera positiva a los niños con autismo, el compañerismo es notorio y no hay burlas hacia ningún niño de inclusión, contrario a esto siempre tratan de integrarlos en cualquier actividad que se realiza, también se evidencia que la mayoría de aprendizaje acerca de las estrategias de enseñanza ha sido de manera empírica, tanto por padres como docentes.

Donde se pudieron evidenciar posibles falencias por parte de la institución educativa que mencionan tanto los docente como los padres de familia, engloban la falta de recursos encaminados hacia el apoyo dentro de cada aula que abarque niños de inclusión, es decir, 32 niños para un solo maestro y en donde se encuentra distintos niños de inclusión, no asegura el desarrollo académico oportuno para los menores con TEA, esto debido a que la cantidad de menores y las distintas necesidades que hay que contemplar rebasan las capacidades de un solo docente, mismos que no son capacitados para desarrollar sus clases de acuerdo a las NEE de los alumnos con TEA o de los estudiantes de inclusión. La comunicación entre docentes y acudientes se ve restringida, llevándose a cabo solamente en reuniones de padres generales o en caso de que el menor tenga comportamientos agresivos.

El apoyo que se brinda dentro del aula entre compañeros ayuda al proceso de los niños de inclusión, permitiéndoles socializar y desarrollar habilidades sociales, sin embargo, parece ser que el factor de tener un hermano es mucho más importante, pues este funciona como una fuente que les permite desarrollarse continuamente y de manera más interactiva.

Se percibe que no se brinda un apoyo integral en la formación del niño por parte de alguno de los miembros de su círculo familiar, dado que se presentan estilos de crianza diferentes lo cual genera inestabilidad tanto en el comportamiento como en su progreso escolar, también se concluye que la institución educativa está en un proceso de transformación tanto de las actitudes,

el contexto y el sistema pedagógico para así poder brindar una educación con base en la diversidad, pero para esto se necesita un trabajo en conjunto, donde no solo se vea involucrada la institución sino también los padres de familia, y de este modo los procesos y las prácticas puedan llevarse a la realidad, ya que los profesores indican que los cuidadores cumplen un rol importante en el progreso de las herramientas aprendidas en el aula, ya que se presenta que en el hogar no hay cumplimiento de los hábitos, las rutinas, el seguimiento instruccional, lo cual genera retroceso en los avances que se hagan dentro de la institución.

Pero en contraste se concluye que los padres se sienten “abandonados” por el estado y por su círculo familiar y social ya que la condición de sus hijos es algo que como lo refieren “les ha frenado sus vidas” ya que su rutina cambio, generando sacrificios en su vida personal, para dedicar el tiempo necesario al cuidado del niño y sus necesidades, teniendo como referencia la deficiencia de las redes de apoyo tanto en el proceso de búsqueda de instituciones de inclusión como en el entendimiento de tener un niño con TEA.

También se concluye que ellos perciben fallas en la prestación del servicio de salud dado que las familias no pueden acceder a los servicios médicos y terapéuticos que se requieren para un buen acompañamiento de un niño con TEA, teniendo en cuenta que es una condición que requiere apoyo interdisciplinario (fonoaudiólogos, psicólogos, psiquiatras, terapia ocupacional, medicina, nutrición, etc.), el cual no se ha podido establecer según las entrevistas realizadas hasta el momento con los padres de los niños con TEA, debido a que las citas con especialistas son muy demoradas.

Según las entrevistas realizadas con los padres se identifica que al momento de recibir el diagnóstico del niño esto fue una experiencia que recuerdan con mucho malestar, angustia y preocupación sobre el futuro, dado que lo más relevante, verbalizado por ellos mismos, son las bases con las que el niño quedará para su adultez cuando por algún motivo sus cuidadores ya no se encuentren con él, por lo cual refieren la importancia de que el niño adquiera habilidades para la vida, que lo ayuden a desenvolverse según las diferentes necesidades que hay en el contexto, como por ejemplo habituarse a una rutina escolar, cumplimiento de normas y deberes, relacionamiento social, adaptación al cambio etc.

A modo de conclusión final se evidenció interés de los padres y docentes para generar la optimización de las estrategias de enseñanza a pesar de no contar con las herramientas que se requieren para modificar y adaptar la participación del niño, tanto en el contexto educativo como

para la vida, hablándolo desde las mismas habilidades requeridas para desarrollarse de forma integral en el transcurso de sus vidas, lo cual se reforzó conforme se fueron desarrollando los encuentros.

Dinámicas de la comunicación con el niño TEA –Emociones referidas al TEA por padres y docentes – Aprendizaje a través de la experiencia.

De acuerdo a las relaciones entre códigos se identifica influencia entre las dinámicas de la comunicación y las emociones referidas tanto por padres como docentes, dado que se ha evidenciado que un ambiente de confianza permite a un adulto ser creativo y espontáneo teniendo una relación directa con la vida y la formación, y de esta manera provee destrezas y adquisiciones cognitivas indispensables para el desarrollo de estas habilidades comunicativas (Alvarez,1977).

Ahora bien, relacionándolo con el aprendizaje a través de la experiencia como lo menciona Kolb (1984) refiere que el aprendizaje es un proceso de creación que implica el funcionamiento integral de la persona (pensar, sentir, percibir y comportarse) el cual influye en la asimilación en los conceptos existente que ya hacen parte de la persona y la creación de nuevos conceptos que hacen parte de nuevas experiencias.

Aprendizaje A través de la Experiencia y Estrategias de Enseñanza de los Padres y Docentes.

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, Dewey (1897) sugiere: "la educación debe ser concebida como una reconstrucción continua de la experiencia: [...] el proceso y la meta de la educación son una y la misma cosa", las estrategias de enseñanza requieren que se vea el aprendizaje desde una resolución de conflictos entre los diferentes modos dialecticos, para la adaptación de los estudiantes, contemplando las creencias y la ideas previas de los individuos para que puedan ser examinadas, probada e integradas como nuevas estrategias de enseñanza, esto sin dejar de lado la importancia que tiene la experiencia, ya que el conocimiento se crea a través de la transformación de estas mismas.

Impresiones del TEA de los Padres y Docentes, Emociones Referidas al TEA por Padres y Docentes y Aprendizaje a través de la Experiencia.

De acuerdo a lo hablado desde un diagnóstico y su desconocimiento, se evidencia un alto grado de emociones y experiencias personales del contexto que rodea el TEA, quienes hablan más desde unas impresiones encaminadas a la comprensión del TEA a partir de una visión del

desconocimiento que en ocasiones etiqueta a la persona con esta condición diversa, llevándolo a un ambiente poco inclusivo inconscientemente por parte del entorno.

Aceptación Social e Inclusión Social.

La aceptación social entendida como el grado en que un niño es querido y aceptado o rechazado en su grupo de iguales, ha llamado poderosamente la atención, debido a la importancia que tiene como índice de ajuste y adaptación ya que se constata que la baja aceptación social es un importante factor de riesgo en las edades infantil y adolescente (Monjas, Begoña, Valle Francia, 2005). De acuerdo a esto se puede entender la gran importancia de la inclusión en un contexto donde se acepte la diversidad, por esto se entiende el relacionamiento entre ambos códigos ya que se comprende la aceptación como parte de un proceso inclusivo y no solo de integración.

El proceso de aprendizaje tiene una alta relación con la experiencia, y la experiencia con la aceptación social, ya que está presente en la actividad humana en todas partes, todo el tiempo y la naturaleza holística del proceso significa que funciona en todos los niveles en los que el ser humano está inmerso: de la persona, al grupo, a las organizaciones y a la sociedad en su conjunto.(González, 2012).

Inteligencias Múltiples, Aprendizaje a Través de la Experiencia y Percepción de los Padres y Profesores del Sobre el Desarrollo del Niño en el Aula.

El aprendizaje a través de la experiencia esta muy conectado con los seres humanos en la forma de adquirir conocimiento mediante lo que vivimos esto mismo construye diferentes destrezas y valores con diferencias que pueden reflexionarse con distintas formas de ver, sentir y aprender, enseñando una infinidad de cosas, de esta forma se detecta un vinculo con las inteligencias múltiples puesto que el aprendizaje es un medio que proporciona a las personas posibilidades de crear bajo sus propias habilidades y percepciones que ayudan a dar sentido al acto de enseñar utilizando las diferentes herramientas que sean acordes al contexto y a la necesidad, ya sea en el hogar o en el aula.

Ayudas Educativas, Aprendizaje a Través de la experiencia e inteligencias múltiples.

A la hora de entender las inteligencias múltiples para un proceso de enseñanza se requiere un análisis y unas ayudas educativas específicas para el oportuno funcionamiento de estas mismas, ya que las estrategias de enseñanza deben ir encaminadas de acuerdo con la necesidad y la facilidad de la persona que esta aprendiendo pese a que existen diferentes formas de aprender

como también de enseñar, dado que en el TEA la experimentación artística crea una alta posibilidad de relación entre el aprendizaje y las capacidades de percepción, atención y memoria, aprovechando también aquellas habilidades de comprensión que puedan ayudarles en el proceso de conocimientos y habilidades sociales. (Klinger, Dawson. 2007).

Los códigos tomados por si solos representan una definición teórica que nutre el significado de la recolección de datos, sin embargo y pese a lo mencionado los investigadores le suman la importancia de aquellos factores individuales y contextuales, con el propósito de encontrar ese abismo que si bien puede ser enorme o por el contrario hallar una conexión entre las diversas estrategias de enseñanza y recursos implementados referentes al niño con TEA; el propósito de los códigos elegidos es tener un acercamiento al participante como persona, llena de vivencias emociones, recuerdos y estrategias que nutren su actuar y sus herramientas al momento de interactuar y enseñar al niño con TEA, aquello que hace al individuo único también puede contener elementos que comparte con el entorno que ayuda a guiar al niño, y este lazo se evidencia entre padres y docentes, como el apoyo de un hombro llámese padre o docente puede ser el descanso y fortaleza frente a los retos que puede tener cada mundo dentro de los niños con TEA, se tiene un propósito investigativo que no se toma desde una postura distante y apática, por el contrario, cada paso, pregunta, y acercamiento fue pensado en los participantes y en función a ser parte de su comunidad, impulsando a conocer de manera individual y conjunta a la comunidad que nos brinda el privilegio de enriquecernos de conocimiento a partir de la lucha, el reto y las emociones positivas que en ocasiones pueden declinar al enseñar día con día al niño con TEA.

Capítulo Quinto: Discusión

En el presente capítulo se abordará la discusión, lo que es posible a través de la exploración de lo ocurrido a lo largo de la investigación tomando en cuenta los códigos previamente contextualizados, dada la relevancia de estos para lograr el análisis del discurso a nivel semántico, con base en la información recolectada a través de entrevistas en profundidad conversatorios y observación participante en conjunto con los colaboradores de la investigación.

Administrador de códigos [UH: TEA -IAP]

Códigos Edición Miscelánea Imprimir Visualizar

Buscar

Familias	Nombre	Fundamentado	De...	Autor	Creado	Modifica...	Familias
	Aprendizaje a través de la experiencia	169	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Emociones referidas al TEA por los padres	116	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Estrategias de enseñanza en el hogar	96	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Emociones referidas al TEA por los profesores	73	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Impresiones del TEA de los profesores	54	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Dinámicas de la comunicación con el niño TEA	53	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Impresiones del TEA de los padres	50	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Estrategias de enseñanza de los profesores	42	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Ayudas educativas	29	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Inclusión educativa	25	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Percepción de los profesores sobre el desarrollo del niño en el aula	24	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Inteligencias múltiples	24	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Discriminación y exclusión social	24	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Aceptación social	24	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	
	Percepción de los padres sobre el desarrollo del niño en el aula	22	0	Super	08/04/20...	23/06/20...	

Figura 2: Administrador de códigos Atlas ti

Fuente: Elaboración propia

Con ayuda de la herramienta tecnológica Atlas ti, y con el objetivo de organizar, analizar e interpretar la información dentro de la investigación, se codificaron 15 códigos, descritas de manera operacionalizada anteriormente, así como se puede ver en la figura 1.

Aprendizaje a Través de la Experiencia.

Se contempló que la categoría principal es el aprendizaje a través de la experiencia con un total de 169 apariciones dentro del relato de los participantes, esto debido a que, en los relatos de sus vivencias, los participantes no cuentan con un apoyo o guía que contenga el conocimiento profesional para brindar herramientas y habilidades tanto en padres como en docentes, resaltando que incluso aunque la categoría se repite con constancia cada caso es único en su emoción y experiencia.

Como ha referido Traverso, Vanzo, Santos, Poletto, Fischer y Feger (2010):

“El conocimiento en las experiencias de aprendizaje es continuamente derivado y testeado, por lo tanto, la continuidad de las experiencias es fundamental para el aprendizaje experiencial, existiendo una fuerte interacción entre la expectativa y la experiencia. Si una experiencia no viola la expectativa acaba perdiendo valor para el aprendizaje, pues nada nuevo se aprende, lo que significa un no aprendizaje. El hecho de que el aprendizaje sea un proceso continuo pautado en la experiencia tiene implicaciones fundamentales para la teoría del aprendizaje experiencial, ya que en él todo aprendizaje pasa a ser visto como un

reaprendizaje. Para que exista el aprendizaje, los aprendices deberán estar siempre reconstruyendo y resignificando lo que viven.” (p.367)

En relación con lo anterior los padres de familia refieren respecto a su experiencia que lo han manejado desde el entendimiento, ellos indican que:

“Con respecto al aprendizaje general pues sí, nosotros nos hemos ido adaptando cada vez que él va avanzando, porque lo que veo es que nos adaptamos y como él presenta tantos cambios y él va cambiando entonces uno queda como desactualizado, pero empezamos a llevar a Participante J por ese caminito y de un momento a otro nos quedamos quietos porque él va cambiando, el cambia y nos toca volver otra vez a adaptarnos, volverlo como a analizar” (Participantes 2 Participante 3, 2022).

De acuerdo con esto se puede evidenciar que los padres han empleado formas desde su ingenio de estrategias, refiriéndolo como un desarrollo de ideas a partir de la necesidad del niño de inclusión, más allá de un direccionamiento profesional.

Y desde la perspectiva de una docente, quien se refirió acerca de cómo han aprendido a manejar este tipo de situaciones desde su propia iniciativa, ella refiere:

“Una vez fui a un seminario llamado DUA, diseño universal de aprendizaje y eso me dio a mi como un base para dejar de estarlos aislando, aislando digamos como estarme matando la cabeza, y ahora que le hago, como hago para que aprenda algo, entonces dije no, la clase es la misma, la diferencia es como él comunica lo mucho o lo poco que aprenda y entonces por ese lado como que ayyy (se coge la cabeza) descanse un poquito” (Participante b,2022)

Consiguiente a lo verbalizado por la docente se puede concluir como la falta de preparación a la hora de tener niños de inclusión hace que los profesores busquen por sus propios medios, formas para poder solucionar esos vacíos creados por las diferentes causas como: la no preparación al asignar los niños de inclusión, falta de capacitaciones sobre estrategias de enseñanza especializadas, ausencia de conocimiento en el diagnóstico, impresiones dadas desde el voz a voz, etc.

Emociones Referidas al TEA.

Teniendo en cuenta el segundo código con 116 apariciones, se encuentra las emociones referidas al TEA por los padres, donde se puede observar en mayor medida la expresión emocional frente a las situaciones vividas a diario con sus hijos, dado esto, las apariciones van ligadas al poco o nulo vínculo social de los padres especificando esto como la situación que

refieren en cuanto a la distancia que tuvieron que tomar de personas cercanas, llámense amigos, y hasta familiares, posterior al diagnóstico de su hijo, dado que muchas personas no comprenden su condición generando de alguna manera discriminación y exclusión, por lo que los padres toman la decisión de alejarse por el bienestar del niño, por lo que en varias oportunidades se evidencia que no cuentan con este apoyo emocional que les permite ser escuchados en un espacio donde comprendan como se pueden llegar a sentir a raíz de sus experiencias.

Como lo refiere Maseda (2013) para las familias, el hecho de conocer el diagnóstico de su hijo/a con TEA, es un momento que genera una alta carga emocional, pues no se esperan que el niño o niña venga desde el vientre con una condición que no deseaban o ni siquiera pensaban, por lo que abre paso a una realidad que se manifiesta en forma de duelo por la pérdida que sienten tener. Algunos sentimientos de negación, angustia, inquietud o tristeza de los padres y madres son frecuentes durante el diagnóstico y los siguientes meses.

Adicional a esto se puede observar que los padres se llegan a comportar de diferentes maneras, según su emocionalidad, lo que genera en ellos una mayor apertura a recibir apoyos externos, con el fin de disminuir de algún modo su práctica como padres como lo menciona Nussbaum (2008) En consecuencia, marcan la experiencia subjetiva de la emoción, pero también su expresión, o el comportamiento que se deriva de ellas.

Complementando la información previa se puede tomar en cuenta lo indicado por un padre de familia, donde refiere:

“Los primeros años de... de... de... de esta situación que no sabíamos qué era lo que pasaba lo que uno hace es como aislarse, si, para evitar de pronto comentarios como, tose (se aclara la garganta), esto no es normal, pero por qué se porta así, pero sí y de pronto el rechazo ¿no? tanto familiar como de otras personas ¿no?” (Participante 5,2022).

En cuanto a esto se puede observar una verbalización de lo ocurrido en algún momento en la vida de esta madre, lo que genera la incógnita, si desde la comunidad se están fomentando estas redes de apoyo, que pueden estar necesitando los padres, como estos procesos de discriminación y exclusión dejan de lado no solo al niño con TEA sino a también a sus familias.

Estrategias de Enseñanza en el Hogar.

Posteriormente se encontró la categoría de estrategias de enseñanza en el hogar con un total de 96 apariciones, las cuales se implementan como una herramienta que abastece la necesidad

pronta de los padres por abordar la situación particular del niño con TEA, se hacen cargo de la contención emocional y en promover enseñanzas cognitivas y emocionales en donde existe un esfuerzo por parte de los padres de organizar y estructurar conscientemente una serie de contenidos diversos adaptados a las necesidades del niño, esta evidencia revela como la estructura del hogar funciona como escenario de aprendizaje continuo para ambas partes, es decir, tanto el niño con TEA como los padres del niño, dentro de las estrategias de enseñanza en el hogar, hay algo muy particular y es que cada padre o tutor cuenta con la libertad de escoger e implementar los recursos, la metodología y la pedagogía propia de cada uno de acuerdo a sus conocimientos, siendo una realidad absolutamente ligada a las situaciones de incompreensión frente a la realidad de educar un niño con TEA. En el conocido documento “Temario Abierto sobre Educación Inclusiva”, UNESCO, dentro de la lista que abarca dicho documento se resalta las familias como colaboradoras de la educación inclusiva: en esta opción, se enfatiza el rol de padres y madres en apoyar la inclusión en la familia, en el aprendizaje y el desarrollo de niños y niñas al interior del hogar. La idea principal es que las familias y las comunidades puedan reforzar las experiencias inclusivas y de aprendizaje.

Dentro de esta categoría destacaron distintos relatos y vivencias de los papás y mamás partícipes de la investigación, sin embargo, hay uno que logra resaltar por la simpleza del mismo, dejando ver la importancia del hogar y la enseñanza dentro del mismo para el desarrollo del niño con TEA, como lo refiere un padre de familia:

“Ahora es mucho más fácil, antes cuando participante S tenía cuatro o tres años, antes de entrar al colegio no hablaba, decía “aba”, y te señalaba todo el tiempo, todo el tiempo y como te digo que hemos tenido un apoyo con mi hermana que es psicóloga, ya tiene... ya está haciendo su.... Su, está trabajando en eso pues, y ella me decía, no, haz como si no... No lo estuvieran viendo, o sea, ya cuando bueno ya se cansa de que no estás viendo lo que te dice, tú tienes que decirme quiero agua mami por favor o, quiero agua porque todo no es señas, y todo era señas y señas, o sea quería algo y todo el tiempo era señalándolo, señalándolo y ya, entro al colegio, nació el hermanito, o sea eso es una ayuda, el hermano porque habla hasta por los codos” Participante 6 (2022).

Un relato que expone el primer acercamiento de una madre a generar una estrategia de enseñanza dentro del hogar, misma que no se da de una manera individual, contrario a esto, tiene el apoyo de un familiar que le guía en el desarrollo del niño con TEA, haciendo

evidente la importancia del apoyo entre el ambiente familiar, aunque desde el otro extremo, donde no abunda un conocimiento guía o profesional también se logra identificar una “herramienta” no planeada ni prevista y es el acompañamiento de un hermano/a que facilita el proceso de aprendizaje y facilidad social en el niño con TEA, en donde los distintos padres mencionan a dicho hermano/a como el escalón que permite un progreso en el niño con TEA; un panorama amplio y profundo que facilitó admirar dos estrategias de enseñanza, dos herramientas que parecen distantes pero contrario a ello forman un todo desde el hogar.

Emociones Referidas al TEA por los Docentes.

En el código de las emociones referidas al TEA por los docentes se puede partir de la implicación que lleva el arte de ser un educador y el manejo de sus emociones, siendo este último un factor significativo que es preciso mencionar, pues estas recuerdan que el docente es un ser humano que ante las distintas situaciones y en este caso específicamente relacionadas a los niños con TEA pueden sentir de diversas maneras y ello puede influir en la mirada que el docente tiene frente al niño, por otro lado, las distintas situaciones que se pueden presentar dentro del aula con el niño se suman a un ambiente educativo en el cual refieren no sentirse apoyados de una manera continua y profunda por parte de la institución y que a su vez amerita autonomía frente a los desafíos, se genera una carga no sólo laboral si no, también emocional, que como bien se mencionó con anterioridad, el docente no solo es una entidad autoritaria, las emociones influyen en su entorno, así como el entorno influye en sus emociones.

De este modo, se acepta una creencia muy extendida de que la emoción con la cual enseña el docente influye en sus estudiantes y la disciplina del mismo, ya que en las relaciones resultantes la reacción del docente es determinante, centrándose en el afecto y el enfado, se observa cómo se crea un ambiente de trabajo, que convierte a estas emociones en herramientas para disciplinar, la primera de una manera más preventiva y la segunda más correctiva, es decir, que esto influye en la relación directa del docente y el niño con TEA (Abramowski, 2010).

Las emociones del docente, sean positivas o negativas impactan en el estudiante, en este caso en el niño con TEA, pues en ambos panoramas, positivo y negativo, se implementan acciones, herramientas, disposición y estrategias que, si bien pueden ser aplicadas como pueden carecer, recalando que las emociones del docente no solo vienen de algo netamente interno, si no que contrario a ello, hay un puente entre la emoción y el entorno y previo a esto una predisposición que suele ser dada a evitar un cambio en sí misma.

En tal sentido, es relevante reconocer las emociones que los docentes relatan con emocionalidad a partir de las distintas situaciones que han tenido en cercanía a los niños con TEA como lo refiere:

“Muy complicado, lloré (se ríe) lloré el mes entero (en su cara se nota frustración) porque son casos de toda clase... Jummm, lloraba jajaja, porque el ambiente era insoportable al comienzo eso fue algo muy rechazado por toda la comunidad educativa, hablo por los profesores, porque que piensa uno de profe, no aquí me van a enloquecer... Esa fue como la primera impresión. me armo de fuerzas, de valor y empiezo amar a sus niños y ese amor esa cercanía, ese preguntarles ¿cómo están?, ¿cómo se sienten? empieza a cambiar el rechazo en cosas bonitas, entonces ellos me han venido respondiendo de esa manera” (Participante b,2022).

Esta vivencia revela las emociones que angustian al docente, con una predisposición fruto de dichas emociones, pero a su vez el relato vivido permite evidenciar como surge un cambio de una emoción negativa a través de una autonomía que busca acoger el bienestar del niño con TEA, una transformación de las emociones guiadas por los resultados de la interacción directa con el niño y a su vez iniciada por una relación nula o negativa del ambiente que sumerge al niño con TEA, como los mitos he incluso comentarios de otros docentes.

Impresiones del TEA de los Profesores.

A continuación, se abordará el código impresiones del TEA de los profesores, el cual cuenta con 54 apariciones, donde principalmente se tiene en cuenta estas concepciones, creencias o imaginarios con que cuentan los docentes sobre que es el autismo y cuáles son esas características necesarias para reconocerlo, identificarlo y apoyarlo desde su aula de clase, con el fin de que así puedan llegarlo a abordar de una manera óptima.

Como lo refieren Molina, Nieto, Sanahuja, Benet (2018) aunque existe un concepto inclusivo del autismo más allá de la práctica, en su estudio, se confirmó el hecho de que los participantes, acordaron que los estudiantes con autismo pueden beneficiar a los grupos de clase, y también acordaron que los niños con autismo son más capaces de participar en una escuela dentro de una clase con sus compañeros y maestros, la formación es percibida y tomada en cuenta ya que, el problema tendría más que ver con la falta de recursos que con las actitudes del profesor o del alumno.

Por lo que se considera importante incentivar a través de la formación o capacitación el entendimiento sobre el TEA ya que en ocasiones el conocimiento que se posee en los docentes es muy básicos para abordar las necesidades principales que puede llegar a presentar el niño TEA, por lo que se aborda también la experiencia previa, ya que, si no ha participado en estos escenarios, puede dificultar la adaptación, como lo refiere (Molina, Nieto, Sanahuja, Benet, 2018)

Dado lo mencionado previamente se considera importante traer un comentario por parte una docente participante donde indica:

“Yo sospecho que muchos autismos son consecuencias emocionales, no sé sospecho... es una sospecha (se muestra insegura y hace un gesto con su cara), porque lo digo, porque dos de los autistas que he tenido son abandonados por papá y mamá, de esos papás que nunca responden, me parece que todo su dolor emocional los lleva como a involucrarse por allá a un mundo donde ellos quisieran ocultar su dolor, y.... y.... me parece, es una sospecha que yo tengo” (Participante b,2022).

Se puede percibir que los docentes cuentan con conocimientos básicos del autismo, pero no es del todo clara la información, por lo que se generan ciertas creencias que se pueden clarificar a través de recibir apoyos externos o internos, de aquellas personas que cuentan con estas referencias, ya que como se veía previamente en cuanto a la manera en que los docentes deben capacitarse de manera independiente y empírica buscando alternativas que permitan principalmente conocer el TEA.

Dinámicas de la Comunicación con el Niño TEA.

De acuerdo a la siguiente categoría denominada dinámicas de la comunicación con el niño TEA con una cantidad de 53 apariciones, se puede relacionar en la importancia que tiene construir un lenguaje que conecte y sea asertivo con el niño de inclusión, ya que para la comunicación y el lenguaje con un alumno TEA se necesita tener en cuenta sus características individuales, según Barbarro et al (1996) una de las particularidades más comunes en el autismo es la falta de interés por comunicarse o dar respuesta a lo que les preguntan otras personas, es por esto la necesidad que surge al desarrollar formas eficientes para la interacción entre docentes-padres y el niño TEA.

Según el ICBF (2011) los niños y niñas que presentan autismo tienen dificultades para hacerse entender, para emplear el lenguaje gestual, para emplear la comunicación con fines

sociales y para comprender significados e intereses. Se entiende en este apartado lo frustrante que puede llegar a ser no poder encontrar la forma certera de comunicarse, siendo que puede estar influida por diferentes características, ya sean las emociones, el desconocimiento sobre las maneras de hacerlo, un direccionamiento profesional, etc. Lo cual tiene una alta relación con las categorías anteriores referidas a las emociones y al aprendizaje a través de la experiencia, siendo que son formas que hablan de la versatilidad que tuvo cada padre y docente a la hora de buscar soluciones para lograr conectar a nivel verbal con el niño de inclusión.

Así como lo refiere una docente, quien a partir de su experiencia ha podido ejecutar estrategias de enseñanza que funcionan en la comunicación con sus alumnos TEA, como lo menciona:

“El tener un contacto personalizado de manera individual me parece un punto clave, eh, porque uno a los demás niños, se les habla a nivel general y les da indicaciones, ellos van ejecutando, mientras que eh... niños como requiere que uno esté mucho más cerca y les hable como más directamente, entonces generar un espacio individual donde sí es posible haya un contacto visual directo...de pronto esa cercanía y esa empatía también me parece importante eh en el momento de darle indicación ser muy claros, ser lo más concretos posibles y al finalizar de pronto la explicación o la solicitud de lo que se requiere, entonces preguntarle si entendió, si le quedó claro o preguntarle que le toca hacer, ¿sí? como para tener esa seguridad de que lo que yo dije si fue asimilado y fue entendido” (Participante c, 2022).

Impresiones del TEA de los Padres.

Avanzando en las codificaciones se encuentran las impresiones del TEA de los padres, el cual se evidencian 50 apariciones, lo que parte principalmente de la premisa que conocer y comprender una diversidad, sea cual sea, ayuda a todos a acercarnos a ella con menos duda y de una forma más real y cercana, lo que permita de una u otra manera ayudar en el desarrollo personal, académico y social de su hijo, lo que genera a largo plazo poder desempeñarse dentro de la comunidad.

Lo ideal frente a los padres de niños TEA es que se sientan acompañados frente a las situaciones que lleguen a presentarse, que no se sientan solos frente a algunos eventos, dado que, al ser comportamientos nuevos y cambiantes, deben tener un tiempo para adaptarse a la situación, con el fin de aprender y formarse con diferentes profesionales que pueden aclarar

dudas, ayudar en la búsqueda de alternativas y sobre todo tener ese soporte que los acompañe por todas las etapas de la vida de sus hijos, como lo menciona (Alcantud, Rico, Lozano 2012)

Se considera importante identificar una frase mencionada por un padre de familia donde refiere “Empezamos a asistir a terapia yo me di cuenta que mi hijo no era el único y decía wow, y que había muchas maneras para para controlarlos, para que ellos mismos se autorregularán ¿sí? obviamente eso es un proceso.” (Participante 1, 2022). En este apartado se puede observar la necesidad de un apoyo interdisciplinario que es muy funcional para los niños TEA y sus familias, dado que en ocasiones las necesidades económicas que puedan tener, dificultan el acceso a estos servicios tan importantes para esta población

Estrategias de Enseñanza de los Profesores.

En la siguiente categoría encontramos las estrategias de enseñanza de los profesores, con un total de 42 apariciones, donde se observan diferentes panoramas emocionales desde un contexto en el cual los profesores no se sienten capacitados para trabajar con niños de inclusión. Por lo que se considera importante tomar en cuenta lo referido por Rangel (2017) quien habla sobre como la escolarización indicada es importante para la inclusión del niño con TEA en la clase regular, el docente debe disponer una variedad de instrumentos para suministrar el aprendizaje, y el conocimiento claro de lo que es el TEA, al trabajar de esta manera ayuda a los estudiantes a tener una esperanza para optimizar su calidad de vida, mientras a los docentes les brinda la contingencia de conocer y apreciar a estos estudiantes. Es necesario poder crear un ambiente donde los maestros se sientan interesados en la investigación y capacitación en TEA, solo de esta manera se sentirán capaces de trabajar con niños con autismo, tratando con una mejor perspectiva que otros, incluyendo grupos dentro y fuera del aula, para dar y recibir integración emocional al mundo de los niños con autismo, a través de capacitaciones y motivación tanto en dominios pedagógicos y en el manejo de afectividad, se puede lograr a través de talleres, charlas, o recomendaciones en el manejo de estrategias que permitan el desarrollo del potencial de los niños (Roque-Díaz, 2018).

En el siguiente relato se puede evidenciar como una docente participante expresa sus estrategias dentro del aula, desde un sentir emocional y las estrategias disponibles que ella misma ha creado:

“Una de las estrategias personales que he podido, así como planear es no darme palo ¿sí? porque eso me angustio mucho, al comienzo... yo procuro pues que lo que trabajan unos,

trabajen los demás y si ya no pueden entonces pues bajarles el nivel de exigencia y así eso es lo que hasta ahora estoy” (Participante b, 2022).

Se puede ver como la frustración puede ser un papel que juega muchas veces, ya que el no saber que hacer impulsa las emociones, se podría definir desde el desconocimiento del qué hacer como docente, o de la misma falta de capacitación como se venía hablando anteriormente.

Ayudas Educativas.

Adicional a esto es una sorpresa para los investigadores cuando al momento de implementar la herramienta Atlas ti identificaron la categoría de las ayudas educativas con un total de 29 apariciones dentro de los relatos de los participantes, en donde si bien se menciona un apoyo de los docentes de educación inclusiva y de la psicoorientación, no suplen el abastecimiento de niños de inclusión que se encuentran dentro de la institución y el aula empujando a los docentes a recurrir con más fuerza y constancia al trabajo autónomo, pese a esto las circunstancias actuales resaltan el esfuerzo inagotable de los docentes por alcanzar las metas educativas con cada niño TEA, del mismo modo en el cual la institución dentro de su capacidad garantiza un apoyo tan único y específico como cada niño.

Es importante señalar según Ministerio de Educación Nacional (2002) “el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente o soporte la acción pedagógica”. Donde se resalta que las ayudas educativas y didácticas no solo se convierten en instrumentos físicos que enriquecen las aulas, sino en un camino adecuado para lograr los objetivos fijados en el currículo de la institución educativa y la manera de como el docente encaminará sus procesos pedagógicos centrándonos en los niños con TEA.

Las ayudas educativas que se mencionaron en los relatos sorprenden por su variedad y creatividad, como lo menciona un padre de familia “Le dije haz un montoncito de 5 botones y lo puso por allá y luego le dije coloca otro montoncito de 6 botones, entonces cogí unos palitos de helado y le dibujé el más y el menos” (Participante 2,2022). La búsqueda de recursos sencillos y significativos para el aprendizaje del niño con TEA es algo que abunda en la población participe, desde botones, imágenes, tapas, cartillas y un sinfín de elementos que pasan a tener un papel importante al momento de educar, las herramientas que la población implementa son esas ayudas educativas que permiten que el desarrollo del niño pueda ejecutarse de manera apropiada y

especifica según la situación única del niño, mismos que cuentan con la creatividad de su entorno para brindarles un ambiente educativo adecuado que cumpla con las expectativas y metas por alcanzar.

Inclusión Educativa.

Continuando en la misma línea se aborda el código inclusión educativa el cual cuenta con 25 apariciones, dentro de las cuales se identifican relatos por parte de los colaboradores donde se refleja el respeto por los derechos de los niños de inclusión, pero no niegan la existencia de dificultades presentadas durante el proceso de adaptación, de toda la comunidad educativa, ya que al intentar cumplir con las políticas públicas establecidas se pueden dejar de lado algunas características importantes para que el proceso educativo sea el más adecuado.

Como lo refiere Soto (2003) la inclusión debe verse como una relación entre las partes involucradas que se genera con base en el respeto hacia las diferencias individuales y la participación desde una mirada de igualdad en cuanto a las oportunidades sociales, sin tener en cuenta cuales son los valores culturales, la raza, el sexo, la edad y “la condición” de la persona o grupo de personas.

Por lo que es necesario, que una sociedad logre llevar a cabo procesos de conciencia que lleven a entender quiénes somos y con quiénes compartimos; se debe identificar y tratar a las personas tal cual son “ellas mismas”, “una de ellas”, “el hijo de ...”, y, además, asegurar que cada persona comprenda que siempre hay alguien que la escucha y la entiende; no necesariamente que le enseñe, pero sí que le comprenda como lo refiere (Soto, 2003)

Adicionalmente Sánchez, Robles (2013) plantea que, en el contexto educativo, la educación es inclusiva siempre y cuando se favorece a los niños y niñas con necesidades educativas especiales, con el fin de tener como resultado una igualdad de oportunidades y participación, sin exclusiones, ni requisitos de entrada.

Por lo que identifica pertinente tomar un comentario presentado por un docente donde se menciona:

“Esta sensibilización a los estudiantes para qué entiendan y comprendan los conceptos de igualdad, equidad, derecho, deber y eso es fundamental pues que nosotros empezamos a flexibilizar los currículums otro reto flexibilizar los currículos de los contenidos actuales, si otra de las de las digamos de las circunstancias para con los niños y de esto sí, sí pues no suena una persona” (Participante a 2022).

Lo anterior, permite observar los procesos dentro de la institución educativa que llegan a modificar el contexto, permitiendo que de alguna u otra manera el entorno esté dispuesto a recibir a los niños de inclusión.

Percepción de los Profesores Sobre el Desarrollo del Niño en el Aula.

A continuación, se presenta el código Percepción de los profesores sobre el desarrollo del niño en el aula, el cual cuenta con 24 apariciones dentro de la codificación generada, donde se evidencia el papel que el docente y los compañeros de clase cumplen entre sí en el entrenamiento en habilidades sociales y comunicativas del niño con TEA, para que sean aún más independientes y para fortalecer su propia seguridad. Cabe señalar que es importante que los niños con TEA necesitan de una adaptación curricular como se venía indicando previamente, para poder atender a sus necesidades sin dejar de lado sus habilidades.

Adicional a esto la Fundación Centros de aprendizaje (2010) afirma que, para apoyar el desarrollo de la educación inclusiva, no es recomendable crear modelos estandarizados, para cada uno de los estudiantes, ya que el ritmo de aprendizaje de cada niño es particular e independiente, por tanto, los diseños o esquemas para la inclusión que sean propuestos deben ser propio para cada caso, permitiendo así un mejor ajuste en los conocimientos.

Por otra parte, las perspectivas que tienen los profesores en relación a su habilidad pedagógica y en relación a la forma en como aprenden sus alumnos influye en gran medida en el aprendizaje que se obtenga a través de él o ella. Cabe resaltar que una de las características necesarias para generar el éxito en los procesos de educación inclusiva consiste en la constancia de toda la comunidad educativa, al igual que la formación inicial y constante de los docentes.

Asimismo, se resalta de manera directa la influencia del docente sobre los niños con TEA, y que el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes dentro de la educación inclusiva depende en gran medida en lo que pueden y están dispuestos a hacer los profesores y las expectativas que ellos mismos se trazan sobre sus estudiantes, esto va enfocado a todos y cada uno de ellos, sin diferencias en sus habilidades. (Sanini y Bosa, 2015).

Por ende, se han podido evidenciar en otros estudios como lo menciona Zapata (2019) existen barreras para que se un adecuado desarrollo del niño dentro del aula como lo son la cantidad significativa de estudiantes en un mismo salón de clases, que de cierta manera terminan dificultando los procesos de enseñanza y no permite procesos educativos exitosos donde se garantice una educación inclusiva de calidad; es importante tener en cuenta que si la escuela no

está preparada para recibir a ese niño con TEA puede que él permanezca aislado, aunque esté en un ambiente escolar.

Por lo que se considera pertinente mostrar una frase mencionada por parte de una docente participante de la investigación donde indica:

“Un punto importante el hacer esto permanentemente (acompañamientos más personalizados) requiere tiempo unos tiempos que quizás en la escuela muchas veces no los tenemos porque vuelvo y digo lo que mencioné al principio esta pregunta los estilos de aprendizaje todos son distintos y esos esos estilos de aprendizaje se vuelven retos”

(Participante a,2022)

Inteligencias Múltiples.

En la otra categoría tenemos a las inteligencias múltiples, con un total de 24 apariciones, haciendo alusión a las diferentes formas de aprender. Pérez (2012), comenta que el aspecto más relevante del autismo es la incapacidad del individuo para relacionarse con los demás, definiendo así una diferencia en la interacción misma. El mismo Kanner (pionero de las primeras consideraciones del autismo) le otorgó un papel relevante a la forma de aprender de una persona con esta condición diversa, hablando también de los problemas lingüísticos y cognitivos, pero en una menor medida, por ende, se llegó a considerar el autismo como una condición centrada exclusivamente en la parte emocional y social.

Con relación a esta información, se destacan las diferentes formas que adaptaron los padres y docentes para el aprendizaje de sus hijos, hay múltiples concepciones del mismo descubrimiento que hicieron ellos de la mano con el aprendizaje a través de la experiencia. Según lo investigado y evidenciado durante la investigación en las entrevistas se puede deducir que las personas con TEA tienen formas de aprender un poco similares, teniendo en común actividades como: el desarrollo de rompecabezas, actividades con la pintura, y toda actividad que se realice de forma didáctica o artística.

Un padre de familia refiere en su discurso refiere:

“Cuando él era más pequeño un día mi esposo le compró cuatro rompecabezas del hombre increíble, de Spiderman de todos, los cuatro eran de 100 fichas entonces él hacía cada rompecabezas por aparte pero ya a lo último, cómo ya los hacía tan rápido entonces resolvía todos los cuatro rompecabezas y también los desarrollaba así, después ya los hacía los cuatro rompecabezas muy rápidos. Entonces empezó a hacerlos, al contrario” (Participante 3,2022)

Como también uno de los docentes participantes menciona:

“La problemática actual de los niños con TEA en el aula de clase se está abordando desde la flexibilización de las prácticas de enseñanza en relación con los contenidos escolares, ¿qué significa esto? que los contenidos propuestos para el curso si tienen unos alcances y unos objetivos para los niños o para el niño con TEA se adaptan a los gustos e intereses de ellos teniendo en cuenta las maneras distintas como éste aprende para el caso de J cabe resaltar que él aprende mucho de lo visual desde el contacto visual y desde la mediación tecnológica” (Participante a, 2022).

De esta forma se destaca la importancia que conciben tanto padres como docentes en poder identificar esas diferentes formas de aprender para hacer óptimo el aprendizaje de los niños de inclusión.

Discriminación y Exclusión Social.

Como siguiente categoría está la discriminación y exclusión social, con una aparición de 24 en total, es así como se habla acerca de la inclusión sirviendo de camino para las nuevas prácticas pedagógicas en la escuela y diferentes contextos, el Decreto 1421 del 29 de agosto del 2017 define la educación inclusiva como: “un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo”.

Es así como se parte desde diferentes puntos de vista, donde pudo expresarse opiniones a partir de la experiencia, por ejemplo, algo que refirió una madre de familia, a partir de una experiencia con su hijo en un colegio fue:

“Yo personalmente discutía con ellas les decía no, pero es que yo sé que ustedes no tienen hijos con una condición especial, yo sé que ustedes son muy jóvenes no tienen hijos... esa no es la forma de tratar a un niño y menos un niño con una condición, hasta que un día le dije, es que no está en un solo zoológico, está tratando niños, son seres humanos, y tenemos que tratarlos de una forma más afectiva, porque yo sé que usted no lo tiene porque usted no es

mamá y cuando uno es mamá sabe cómo debe tratar a sus hijos, sabe que a los hijos hay que tratarlos con más amor y con más cuidado que cuando uno no es mamá” (Participante 3, 2022)

De esta forma la mamá evidenciaba emociones encontradas, ya que su hijo no estaba en un contexto de inclusión, sino más bien lo sentía discriminatorio.

Aceptación Social.

A continuación, se identifica el código aceptación social el cual cuenta con 24 apariciones, donde se logra evidenciar que a pesar de que el niño TEA se encuentre en un contexto de carácter inclusivo la aceptación social tuvo bajas referencias, por lo que a través de los relatos se pudo observar que es muy difícil ver en un contexto externo a la institución educativa, la aceptación por parte de las personas que no son capaces de reconocer la diversidad del niño y por el contrario se refieren a ellos de manera ofensiva y poco empática, tanto para los niños, como sus padres, quienes llevan de por sí una gran carga emocional.

Se observa dentro del bienestar del niño la importancia de contar con su habilidad para establecer relaciones agradables con sus iguales, ante todo en el momento de dar inicio al proceso escolar, en donde el niño pasa del principal sistema de socialización, el hogar, al siguiente sistema socializador, la escuela, donde amplía su red de contactos y empieza a ser influido por el comportamiento de sus pares, situación que se dificulta en gran medida a los niños TEA, por lo que en ocasiones los padres de familia prefieren mantener una educación desde el hogar, con el fin de evitarle al niño ser rechazados social a la que pueden ser expuestos por su condición.

En las aulas de clase se hacen evidentes las distinciones entre los estudiantes que son aceptados socialmente y aquellos que son rechazados por sus iguales. Diversas investigaciones se han interesado en estudiar fenómenos relacionados con procesos de discriminación tales como rechazo social, rechazo entre iguales, bullying, acoso, aislamiento, violencia, maltrato, exclusión o marginación, y hacer una caracterización de las variables con las que se relacionan (Jaramillo, Díaz, Niño y Tavera, 2006) Aunque en el caso en particular de la institución educativa, a sorpresa de las investigadoras la exclusión de los niños TEA no se presentaba, por lo que esto facilitaba de algún modo la situación de los participantes.

Por lo que resulta importante mencionar la cita de un docente participante quien refiere “todos pueden estar en el aula, no todos van a lograr los objetivos, más entonces todos deben dirigir

diferentes objetivos para los niños teniendo en cuenta 1. las particularidades y 2 los estilos de aprendizaje” (Participante a,2022). Dado que lo que se refiere brinda en gran medida una mayor seguridad y comodidad tanto para los padres como para el niño TEA quien es el principal beneficiado con estos procesos de aceptación y porque no de inclusión dentro del aula, donde se toman en cuenta las características de su diversidad para brindarle algunas herramientas que puedan llegar a apoyar su proceso.

Percepción de los Padres Sobre el Desarrollo del Niño en el Aula.

Como última categoría encontramos la percepción de los padres sobre el desarrollo del niño en el aula, con un total de 22 apariciones, siendo la más baja en su suma. En cuanto al desarrollo que se puede lograr dentro de la institución, Espinal (2017) nos refiere que:

“Para aplicar estrategias pedagógicas es imprescindible contar con los medios adecuados, siendo fundamental, además, que los profesores y las familias incrementen la colaboración mutua con el fin de consolidar los aprendizajes para el logro de una funcionalidad y autonomía adecuada a sus características y contexto”. Lo cual hace entender que el proceso académico que se viva dentro del colegio también es un compromiso del padre o madre reforzarlo desde el hogar, desprendiendo así toda la responsabilidad del desarrollo del niño en el docente, ya que quien esté a cargo de su desarrollo en casa también juega un papel importante.

Así mismo como lo refiere una docente participante: “Digamos que, desde la casa, la constancia, yo le he dicho a la mamita que, si él pudiera aprovechar más el tiempo aquí, pues que de pronto avanzaría muchísimo más porque él falta mucho a clases” (Participante b, 2022), donde da a entender la importancia del apoyo en diferentes contextos, siendo que uno depende del otro para poder funcionar de manera eficiente verbalizando también: “de hecho la experiencia me dice que cuando hay padres comprometidos los niños avanzan, cosa que no sucede cuando hay padres desobligados” (Participante b, 2022), dando como conclusión la colaboración asertiva que debe existir en diferentes contextos.

Estrategias de Enseñanza

Estrategias de Enseñanza Establecidas con Padres y Docentes.

En este apartado se quiere mostrar las estrategias de enseñanza co construidas por parte de las investigadoras y los participantes, durante el acompañamiento que se realizó junto a la

institución educativa, los niños con TEA y sus padres, para lograr esclarecer y reforzar aquellas herramientas y habilidades con las que contaban tanto padres como docentes, las cuales permitían un direccionamiento, abriendo las posibilidades para su mejor adaptación como en: habilidades emocionales, habilidades sociales y habilidades cognitivas. Cada una tiene sus diferentes funciones, en la primera está el manejo de las emociones y sentimientos, la segunda todo lo que tiene que ver con comunicación asertiva y relaciones sociales, y por último las cognitivas, refiriéndose al pensamiento crítico, creativo, el autoconocimiento, etc.

Se hizo uso de herramientas visuales con los padres y profesores como: vídeos, diapositivas en Canva, folletos e infografías, y otras herramientas dinámicas para los niños con TEA como: la siembra de girasoles en el jardín del colegio, uso de plastilina, empleo de juegos como el ajedrez, batalla naval, identificación de las emociones a través de una hoja en blanco con tres círculos (funcionando como las caras), pudiendo desde el dibujo identificar como se sentían (tristes, felices, emocionados, etc): en casa, en el colegio, y en el momento presente. De esta forma buscando optimizar las diferentes formas de aprendizaje, entendiéndolo desde las inteligencias múltiples.

Ahora bien, se ampliará cada una de estas herramientas para su mayor comprensión, iniciando con los vídeos. Se utilizó un vídeo llamado “Suceden cosas asombrosas” el cual es un cortometraje hecho por Amazing Things Project en el 2017, el cual abarca el autismo desde una mirada humanista donde el autismo no es una discapacidad, si no una forma diferente de percibir el mundo. A la hora de mostrarlo tanto padres como docentes estuvieron conmovidos por el vídeo, e hicieron reflexiones al respecto desde el desconocimiento que tenían sobre el autismo y su manera de funcionar en la mente de quien está inmerso.



Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=o4622H5pfE0>

Como segunda herramienta se hizo uso de la aplicación o sitio web Canva, con el fin de crear una presentación que abordará el tema de habilidades para la vida, donde se buscó brindar ayudas específicas ya sea para las rutinas en casa (cepillarse los dientes, bañarse, comer, etc) como también para el aula (comportamientos, reglas y normas, etc), de esta forma brindando un direccionamiento a quienes identificaban estas necesidades en sus niños. Durante toda la actividad se resaltó la importancia de crear rutinas y del respeto por sus horarios, para que de esta forma a futuro el niño se desarrolle más de manera autónoma e independiente, llevando a cabo un tema importante que son, las responsabilidades, tanto dentro como fuera del hogar acogiendo a los deberes de la institución.



Creación propia



Creación propia



Creación propia

Como tercera herramienta se utilizó un folleto, en el cual se brindaba información relacionada con las habilidades para la vida, definiendo cada una, haciendo un orden jerárquico de cual era más importante con base a su criterio según la necesidad detectada en el niño con TEA, y dando un espacio para la socialización, reflexiones y dudas al respecto de la temática abordada, donde se evidenció desconocimiento teórico de estas habilidades, lo cual responde al aprendizaje a través de la experiencia.

 <p>PENSAMIENTO CREATIVO</p> <p>Pensar creativamente es la capacidad para idear algo nuevo, relacionar algo conocido de forma innovadora o apartarse de esquemas de pensamiento</p>  <p>PENSAMIENTO CRITICO</p> <p>Es la capacidad de analizar y evaluar la consistencia de los razonamientos.</p>	 <p>MANEJO EMOCIONAL</p> <p>Es la habilidad de una persona a la hora de gestionar y canalizar los distintos tipos de emociones, ya sean positivas o negativas</p>  <p>MANEJO DEL ESTRÉS</p> <p>El manejo del estrés ofrece una variedad de estrategias para ayudarte a sobrellevar mejor el estrés y la dificultad (adversidad) en tu vida</p>	 <p>HABILIDADES PARA LA VIDA</p> <p>La Organización Mundial de la Salud en 1999 define las habilidades para la vida o competencias psicosociales como "la habilidad de una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria"</p>
--	--	--

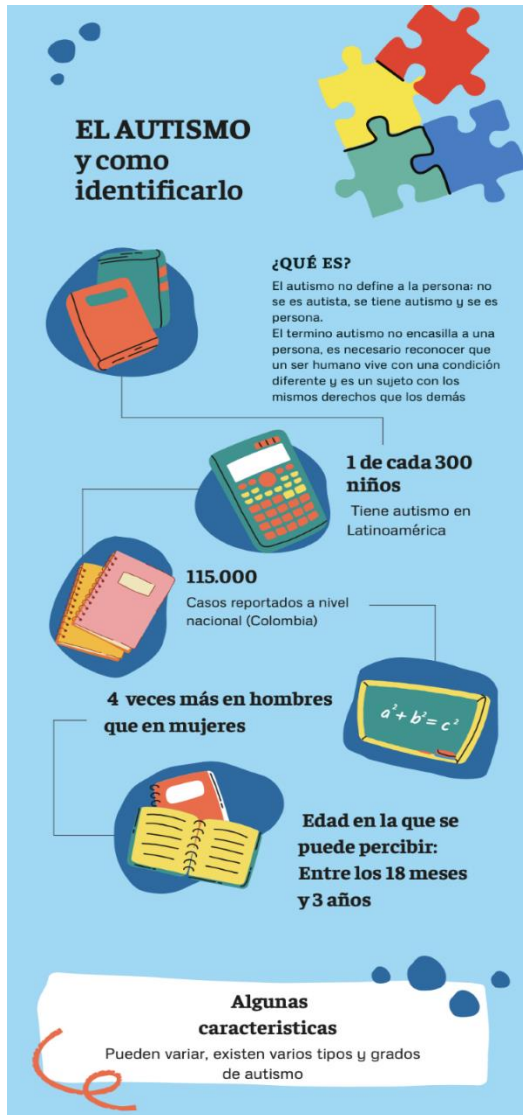
Creación propia

 <p>AUTOCONOCIMIENTO</p> <p>Consiste en conocernos profundamente a nosotros mismos, sabiendo entender nuestras emociones, defectos, cualidades y problemas en cualquier contexto</p>  <p>EMPATÍA</p> <p>La empatía es la capacidad psicológica o cognitiva de sentir o percibir lo que otra persona sentiría si estuviera en la misma situación vivida por esa persona.</p>	 <p>COMUNICACIÓN ASERTIVA</p> <p>Este tipo de comunicación nos permite dialogar con calma y respeto, expresando lo que queremos decir, pero sin herir los sentimientos de las otras personas.</p>  <p>RELACIONES INTERPERSONALES</p> <p>Las relaciones humanas o interpersonales, son aquellas que se establecen y sostienen con otras personas en procura de satisfacer las necesidades intercambiar sentimientos, conocimientos y experiencias entre los individuos.</p>	 <p>TOMA DE DECISIONES</p> <p>La toma de decisiones es el proceso mediante el cual se realiza una elección entre diferentes opciones o formas posibles para resolver diferentes situaciones en la vida en diferentes contextos</p>  <p>RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS</p> <p>Se puede definir como la capacidad para identificar un problema, tomar medidas lógicas para encontrar una solución</p>
---	--	---

Creación propia

Como cuarta herramienta con los padres y docentes se utiliza la infografía sobre el autismo, la cual permite que ellos conozcan el diagnóstico del niño, evitando un lenguaje técnico y

permitiendo una lectura comprensible para todo el público, dado en la mayoría se abordaba verbalizaciones como “no tengo mucho conocimiento” “las citas se demoran mucho y cuando las hay no son completas”, entre otras. Teniendo en cuenta esto, se realiza la infografía para dar más claridad y reconocimiento del TEA para generar un conocimiento integral en cada uno de los padres y docentes, viéndose esto desde las diferentes percepciones que tiene cada participante y el abordaje que le dan individualmente al niño desde la necesidad que identifican.



Creación propia



Creación propia

Estrategias de Enseñanza Establecidas con los Niños TEA.

Luego se abordan las estrategias utilizadas con los niños, y en primer lugar se habla de la siembra de girasoles en el jardín del colegio, donde los estudiantes tenían roles, pero las tareas principales las tenían los niños con TEA, de esta forma se buscaba la participación de forma inclusiva, pero dándole roles respectivos a todos con un fin de manejar la actividad de manera lúdica, a los niños de inclusión se les dio cierta responsabilidad para que llevaran a cabo el desarrollo y germinación de las semillas, por ejemplo: recordar que tenían que regarlas con agua a sus otros amigos, describir la fase en la que va la planta, entre otras actividades propias de la estrategia.



Fuente propia



Fuente propia



Fuente propia

Como segunda estrategia se utilizó el uso de plastilina pese a que se encontraron habilidades para el manejo de éste material dentro del aula con los niños de inclusión, lo que permitió desarrollar otras habilidades como la responsabilidad y autonomía, viéndoseles muy entusiasmados por la actividad porque siempre que se les aplicaba la concentración fue alta durante la aplicación de la misma.

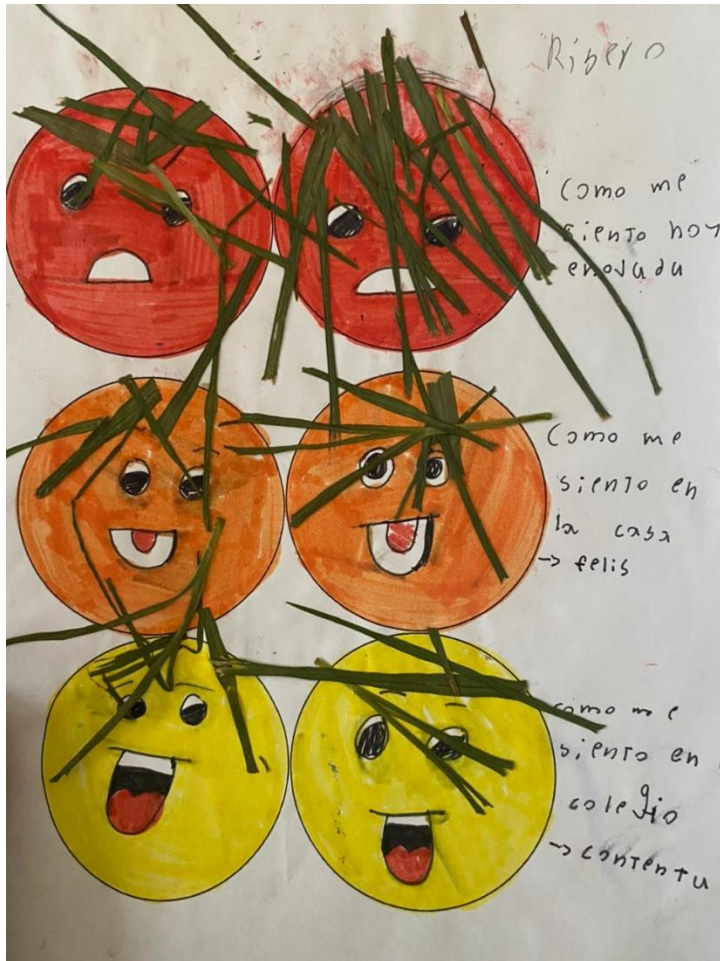


Fuente propia

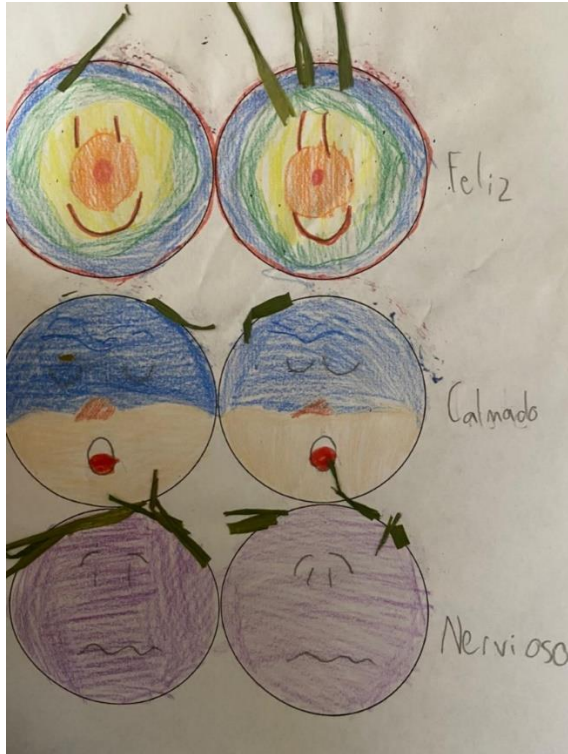
Como tercera estrategia se utilizó el ajedrez, batalla naval, las damas, ya que se encontró un gusto y motivación por este tipo de juegos de estrategia, los cuales se utilizaban como medio

para reforzar la finalización de otras actividades dado que en ocasiones mostraban desinterés por las actividades escolares, como la escritura y la lectura dada su forma tan estructurada de aprenderlo.

Como cuarta estrategia de utilizó la identificación de emociones, con el fin de reforzar una de las habilidades más importantes para la vida que es el reconocimiento emocional o autoconocimiento, por esto se les dio una hoja con tres círculos donde tenían que referir como se estaban sintiendo, sintiendo en el presente, en su casa, y en el colegio.



Fuente propia



Fuente propia



Fuente propia

Capítulo Sexto: Conclusiones

A partir de lo identificado se puede concluir a través de la pregunta de investigación: “¿Cómo se pueden optimizar colaborativamente los procesos de enseñanza en un colegio distrital de la ciudad de Bogotá desarrollados en niños y niñas con TEA a partir de una investigación acción participación?” se encontraron diferentes aspectos como, la emocionalidad tanto en padres como en docentes, donde el proceso de inclusión viéndolo más allá de su objetivo principal que es lograr que los niños con alguna diversidad específica, se sientan incluidos en un contexto educativo y fuera de éste, se evidencia que el proceso a la hora de aplicarlo requiere un nivel de complejidad alto, tanto para los padres, los docentes y los niños de inclusión. Esto debido a que ellos están expuestos a diferentes situaciones donde, a pesar de que se respetan sus derechos y se busca una buena integración con ellos y para ellos, se pueden presentar situaciones que les generan malestar físico y emocional, lo que puede desencadenar comportamientos irregulares dentro del aula y en el hogar.

En el caso de los padres se observó que el proceso para poder acceder al servicio de educación pública en un colegio con inclusión les exigía muchos conflictos en la realización del proceso de matrícula, hablándolo en términos de tiempo, lugares donde tenían que ir, la espera de una respuesta positiva a su solicitud sabiendo que habían muchas más con la misma necesidad, la búsqueda de soluciones para dejar a su hijo con alguien que logre entender su diversidad a la hora de ausentarse tanto tiempo, adicional a esto las emociones encontradas al no contar con un área de apoyo que entienda lo que es tener un niño con TEA lo que lograba el alejamiento de sus círculos tanto familiares como sociales por el mismo desconocimiento para abordar niños con ésta condición, todas estas situaciones, obstruían el desarrollo de las estrategias para enseñar a sus hijos, siendo que les demandaba una carga a la hora de poder encontrar soluciones a las necesidades diversas de sus hijos.

Ahora bien, hablando de los docentes se pudo encontrar una alta frustración y desesperanza al momento de llevar a cabo su labor, dado a las circunstancias que acompañan las necesidades que requiere ser un docente de niños con alguna diversidad sumado a los demás niños regulares que también tienen sus particularidades, otro punto que se evidenció fue la falta de consentimiento a la hora de adquirir esta responsabilidad dentro del aula, ya que, solo se les mencionaban los niños con condiciones diversas que iban a tener sin tomar en cuenta su opinión, lo cual influía en el desarrollo de estrategias, la inclusión del niño en clase y la planeación académica. Seguido a

esto, la falta de capacitaciones o preparación, pese a que los dos docentes especializados que apoyan el proceso de los niños neurodiversos, no son suficientes para abordar la cantidad de niños con inclusión que se reciben dentro de la institución educativa, viéndose en la necesidad de buscar por sus propios medios este tipo de orientación, lo cual genera un bajo interés por la falta de apoyo de las entidades gubernamentales e institucionales, quienes en primer lugar deberían facilitar espacios para este tipo de situaciones que aquejan no solo a los docentes de esta institución, sino a una población general que enfrenta deficiencias en la instrucción de cómo abordar una población diversa, no solo hablándolo desde el TEA

Y por último se evidencia como afecta la falta de condiciones ambientales adecuadas para el progreso del niño TEA, dado que la carencia de recursos impacta al desarrollo de las mismas estrategias que están implementando los docentes dentro del aula de clase, viéndose limitados a las posibilidades que les brinda la institución en cuanto a materiales, donde por la misma necesidad tienen que buscarlos por sus propios medios o contando con los medios que tengan las familias para apoyar el proceso del niño TEA.

A partir de lo anteriormente mencionado se puede concluir que las estrategias de enseñanza utilizadas por docentes y padres de familia están relacionadas la mayoría de las veces con el aprendizaje que obtuvieron a través de su propia experiencia y una búsqueda personal, lo que les permitía adaptar lo aprendido a la necesidad específica del niño de inclusión, haciendo uso de la observación aplicándolo desde el ensayo y el error.

Como segunda conclusión se evidencia tanto por padres como por docentes, una alta carga académica dentro del aula, lo que dificulta que los docentes puedan brindar la atención que requiere un niño con TEA, disminuyendo la flexibilización en la forma que desarrollan sus clases ya que, los niños de inclusión tienen diversos ritmos de aprendizaje y niveles atencionales, por lo cual requieren más tiempo en el desarrollo de sus actividades y por esto el docente no puede atrasar el proceso de los otros niños, ya que cumplen con metas curriculares las que exigen un buen desempeño académico, reflejado en las calificaciones finales del grupo asignado.

Por último, se identificó que dentro de las estrategias de enseñanza que padres y docentes querían optimizar, se encontraban las habilidades para la vida, las cuales buscaban fortalecer en el niño con TEA factores como la autonomía e independencia, dada a la necesidad que identifican en un futuro, donde requieren hacerse cargo de sí mismos, ya que son conscientes de

cómo funciona la vida real y mucho más para una persona con una condición diversa, hablándolo desde un contexto académico, social, laboral, sentimental, y familiar.

Como última conclusión se determina que las cuatro estrategias abordadas (siembra de girasoles, uso de plastilina, utilización de juegos de estrategia y reconocimiento emocional) abarcan las principales necesidades de los niños TEA participantes de la investigación, abordando la número uno, se identifica que en esta los niños lograron tomar un rol activo dentro del aula y el hogar, ya que en ocasiones los padres y docentes por temor a asignarles una responsabilidad, se deja de lado la gran importancia que tiene hacerlos partícipes de las labores diarias como por ejemplo todas las practicas que establecen acciones dentro de una serie de decisiones que acarrear consigo mismo reconocer, responder y cumplir la tarea designada, que en este caso consistía principalmente en hacer de su rol el más importante dentro de la actividad para que de esta forma se trabajará también la inclusión educativa, permitiendo también llevar una planeación en el tiempo y asumiendo a su vez las consecuencias que podría conllevar el hecho de no asumir su rol activo dentro del contexto hablándolo en términos de la actividad, la consecuencia es entendida como la muerte de la planta, el no crecimiento de la semilla o que se finalizara la actividad de manera prematura, destacando así un deber de la conducta señalada en las normas que se establecieron desde un principio.

En la segunda actividad donde se hizo uso de la plastilina se concluye que logra estimular los sentidos, la creatividad y la motricidad fina, para los niños es muy fácil manipularla y en el desarrollo de esta se evidenció un aumento en la capacidad de concentración, imaginación y atención. Por ser una actividad sensorial facilita el aprendizaje, ya que se percibe como un juego para ellos aumenta su interés y la facilidad de la realización del objetivo principal que varía según la necesidad: la escritura, relajación, trabajo con las emociones y expresiones.

Esta actividad es acompañada por pintar, colorear y hacer figuras en origami lo cual facilitó que en el momento en que la atención hacia la plastilina se perdiera, se pudieran enfocar nuevamente los niño en continuar la actividad principal con otra herramienta, entendiendo esto como alternativas para que se cumpliera la meta establecida, lo que forja en el niño una habilidad para la vida muy importante la cual es la resolución de conflictos, donde se muestran diferentes opciones para que el así pueda elegir lo que quiere, reforzando así la toma de decisiones siendo esta otra habilidad para la vida, teniendo la capacidad de comunicar sus emociones.

Por otro lado, los juegos de estrategia cumplieron un papel importante ya que es una herramienta que posibilita el desarrollo desde el ámbito de la educación inclusiva, funcionando como mediador y regulador, teniendo también una función comunicativa, posibilitando así el desarrollo del lenguaje del niño TEA, con el padre o el docente. La función comunicativa en el juego abrió las posibilidades en el desarrollo de las habilidades sociales tanto en el niño TEA como en los niños regulares, esto permitió que el niño de inclusión aprendiera a establecerse unos objetivos, planificar, autorregularse y ejecutar acciones específicas, para lograr los objetivos del juego.

Como ultima estrategia se planteó el reconocimiento emocional ya que es una de las principales características de las personas con TEA, pese a la dificultad que tienen para comprender los estados emocionales y anticiparse a las posibles respuestas sociales, por ende se presentaron juegos que permitieran desarrollar el reconocimiento de sus emociones y la comprensión de estas mismas con el fin de entrenar y mejorar esta habilidad debido a la necesidad percibida por padres y docentes.

Recomendaciones.

A partir de las conclusiones donde se abordaron los principales temas de la investigación, como lo son las estrategias de enseñanza, la optimización de los recursos y los sentimientos encontrados en relación con las necesidades descubiertas se plantean las siguientes recomendaciones:

Para los futuros investigadores de la metodología IAP, se recomienda iniciar la investigación con mucha antelación, ya que al ser una construcción colaborativa se deben organizar, según a la disponibilidad de tiempo con la que cuenten los participantes.

Para las instituciones educativas con inclusión, se recomienda capacitar más a los docentes que se ven involucrados con niños TEA, con el fin de evitar el malestar emocional que puede llegar a causar el desconocimiento de una condición diversa y sus necesidades.

Para los futuros colegas, se recomienda continuar con el trabajo colaborativo, con el cual se puedan ver beneficiadas más instituciones regulares, ya que son estas las que requieren un mayor apoyo por parte de la psicología, siendo que es un beneficio mutuo hablándolo desde lo académico hasta lo personal.

Referencias

- Abramowski, A (2010) Los “afectos magisteriales”: una aproximación a la configuración de la afectividad docente contemporánea. *Propuesta Educativa*, núm. 33, pp. 113-115.
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041789016.pdf>
- Aguilar, N (2011). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales.
Recuperado de https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/21/art_14.pdf
- Ainscow, M., Booth, T.,Dyson, A. et al (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Routledge. Recuperado de: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203967157/improving-schools-developing-inclusion-mel-ainscow-alan-dyson-tony-booth>
- Alcantud F., Rico D. y Lozano L.(2012) Trastorno del espectro autista: guía para padres y profesionales. Recuperado de: <file:///C:/Users/stefa/Downloads/TranstornodelEspectroAutistaGua.pdf>
- Alonso, C. Gallego, D & Honey, P. (2007). *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/79812/00820103010084.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez, A. (1977). *Análisis crítico de la Andragogía en base a las ideas de Knowles, Adam y Savicevic*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas, Venezuela. Recuperado de: <http://postgrado.una.edu.ve/andragogia/paginas/alvarez1977.pdf>
- Americas Quarterly. (2013). Índice de inclusión social. 7(3), 3-15.
<https://www.proquest.com/openview/c83fbf0554ba3554014c92f94ac2de89/1.pdf?pq-origsite=gscholar&cbl=38980>
- Anijovich, R (2014) Todos pueden aprender. *Prospectiva - Revista de Educación del Colegio Nacional - UNLP*; no. 1. Recuperado de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/33661>
- Arnett, J.J. (1995). Broad and narrow socialization: The family in the context of a cultural theory, *Journal of Marriage and the Family*, 57: 617-628. Recuperado de: http://www.jeffreyarnett.com/Arnett_1995_JMF.pdf

- Babarro, C. et al (1996). El autismo en la edad infantil los problemas de la comunicación.
Recuperado de:
https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_esc_inclusiva/es_def/adjuntos/especiales/110011c_Doc_COP_autismo_infantil_c.pdf
- Balcazar, F(2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, año IV, I/II, 59-77.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400804.pdf>
- Baña, M. (2015) El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo. Universidad Católica del Uruguay. Ciencias psicológicas. Vol 9, No 2. Recuperado de:
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-
- Bergold, J. (2000). The Affinity between Qualitative Methods and Community Psychology. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). Recuperado de: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1097>
- Bericat. E (2012) Emociones. *ISA (Editorial Arrangement of Sociopedia.isa)*. Recuperado de:
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/47752/DOIEmociones.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Brown, R. (2001). The process of community-building in distance learning classes. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5, 18-35. Recuperado de:
https://cmappublic2.ihmc.us/rid=1150237884140_552530918_4532/process%20of%20Community%20building.pdf
- Bruce, Ch. y Gerber, R. (1995). Towards university lecturers' conceptions of student learning. *Higher Education*, 29, 443-458. Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/254347080_Teachers'_conceptions_and_their_approaches_to_teaching_in_virtual_reality_and_simulation-based_learning_environments
- Calvo., G (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. Pág. Educ. vol.6 no.1 Montevideo. Recuperado de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>
- Carterette, E Y Morton P. (1982) Manual de percepción: raíces históricas y filosóficas, México, Trillas. Recuperado de: <https://www.urbe.edu/UDWLibrary/InfoBook.do?id=7883>

- Castillo, M. (2010). La profesión docente. *Revista médica de Chile*, 138(7), 902-907. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872010000700017>
- Cicourel, A (1982) El método y la medida en Sociología, Madrid, Editorial Nacional.
Recuperado de:
<https://felixhernandezmaestriaensv.files.wordpress.com/2018/11/cicourel-el-metodo-y-la-medida-en-sociologia.pdf>
- Coie, J. D., Dodge, K. A., y Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-570. Recuperado de:
<https://psycnet.apa.org/record/1982-27928-001>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos, (2012). La discriminación y el derecho a la no discriminación. Periférico Sur 3469, esquina Luis Cabrera, Col. San Jerónimo Lídice, C. P. 10200, México, D. F. Recuperado de:
http://familiasysexualidades.inmujeres.gob.mx/pdf/2_Cartilla_Discriminacion.pdf
- Congreso de la República de Colombia (2006). Ley 1090 del 6 de septiembre de 2006 por la cual se reglamenta el ejercicio profesional psicológico, se dicta el código deontológico y bioético. Recuperado de:
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66205>
- Declaración de Helsinki de la asociación médica mundial
Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos (1994), Helsinki. Finlandia. Recuperado de : http://www.conamed.gob.mx/prof_salud/pdf/helsinki.pdf
- Delgado, S. (2014) La XO como mediadora en los procesos de inclusión educativa de niños con trastorno del espectro autista. Tesis de grado. Facultad de Psicología. Udelar. Recuperado de : <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/4406>
- Denzin, N. (2002). : "The Practices and Politics of Interpretation", en N. Denzin e Y. S. UNCOIN (eds.). *Handbook of Qualitative Research* (2.a ed.). Londres: Sage, págs. 897-922. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Denzin, N. (2004): "Reading Film", en U. FUCHS, E. V. KARDOFF e I. STEINKE (eds.) *A Companion to Qualitative Research*. Londres: Sage, págs. 237-242.
- Denzin, N., Lincoln, (2012). El Campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa. Barcelona, España. Editorial Gedisa, S.A. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=490631>

- Dewey, J. (1897). My Pedagogic Creed .The School Journal LIV, 3, 77-80. Recuperado de:
[https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkozje\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=583882](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkozje))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=583882)
- Díaz, N., Tebar, M (2018). Estado del arte sobre las orientaciones y lineamientos pedagógicos para el trabajo educativo de personas con espectro autista en Colombia durante los últimos diez años, Bogotá, Colombia. Corporación universitaria Iberoamericana. Recuperado de: <http://repositorio.iberu.edu.co/handle/001/780>
- Egg,A., (2002) Repensando la Investigación-Acción Participativa. Grupo editorial Lumen Hvmnitas. Ecoabar,J & Bonilla,F.(s.f). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Universidad del Bosque, 9(1), 51-67. Recuperado de:
<https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2017/05/Repensando-la-IAP-2003-Ed.4-Ander-Egg-Ezequiel.pdf.pdf>
- Egg., A (2003). Métodos y Técnicas de Investigación Social. Buenos Aires: *Lumen Hvmnitas*. Recuperado de: <https://epiprimero.files.wordpress.com/2012/01/ander-egg-tecnicas-de-investigacion-social.pdf>
- Espinal Nuñez, K. (2017). Educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista. Recuperado de:
<http://aprendoconlamodificaciondeconducta.blogspot.cl/2017/04/educacion-de-estudiantes-que-presentan.html>
- Extremera., N, Fernández-Berrocal, (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. Recuperado de:
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:6b5bc679-e550-47d9-804e-e86b8f4b4603/re3320611443-pdf.pdf>
- Flick,U.,(2007). Introducción a la investigación cualitativa, Madrid, España. ediciones Morata,s.l. Recuperado de: https://www.u-cursos.cl/filosofia/2009/2/EDU203/1/material_docente/bajar?id_material=469326
- Flores, E., Montoya J., Suarez, D.(2009). La investigación Acción Participativa en la Educación Latino Americana. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 14(40), 289-308. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n40/v14n40a13.pdf>

- Frances, F., Alaminos, A., Penalva, C., Santacreu, O. (2015) La investigación participativa: Métodos y técnicas, Universidad de la Cuenca. Ecuador. Recuperado de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/52607>
- Fundación centros de aprendizaje (2010). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de estudiantes. Bogotá - Colombia. Recuperado de: <https://includ-ed.eu/sites/default/files/documents/colombia.orientacionesinclusion.pdf>
- Gagné, R. (1985). The Conditions of Learning and Theory of Instruction. New York: CBS College Publishing. Recuperado de: <https://www.ilkogretim-online.org/fulltext/218-1596909338.pdf>
- Garrison, D. R. (2006). Online collaboration principles. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 10(1), 25-34. Recuperado de: <https://olj.onlinelearningconsortium.org/index.php/olj/article/view/1768>
- Gimeno, J. (2010). ¿Qué significa el currículum? *Sinéctica*, (34), 11-43. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2010000100009&lng=es&tlng=es .
- Gimeno, J. y Perez, A (2008) Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, España. Recuperado de: <https://arisaortega.files.wordpress.com/2013/11/2-comprender-y-transformar-la-enseñanza-sacrista3a1n.pdf>
- Gómez, A(2013). Bullying: el poder de la violencia. Una perspectiva cualitativa sobre acosadores y víctimas en escuelas primarias de Colima. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(58), 839-870. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14027703008>
- Gonzalez, C. (2012). Aprender de la experiencia y competencias: aprendizaje y servicio. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4644809>
- Hevia, D. (2000). Arte y Pedagogía. Recuperado de: https://www.academia.edu/10347030/Por_Dra_Daysi_Hevia_Bernal
- Hew (1979). Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación comisión nacional para la protección de los sujetos humanos de investigación biomédica y del comportamiento. Estados Unidos. Recuperado de: <http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>

- ICBF. (2008). Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niños y niñas menores de 6 años con autismo. Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/cartilla-autismo-5.pdf>
- Informe Belmont (1978). Principios Éticos y Directrices para la Protección de sujetos humanos de investigación. Estados Unidos de Norteamérica: Reporte de la Comisión Nacional para la Protección de Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y de Comportamiento. López, M., Da Silva, L. Recuperado de: <http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>
- Jaramillo, J., Díaz, K., Niño, L., Tavera, A. y Velandia, A. (2006). Factores individuales, familiares y escolares asociados a la aceptación y el rechazo social en grupos de niños escolarizados entre los 9 y 11 años de edad. Revista Diversitas, 2 (2), 205-215. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67920202>
- Kauffmann, L (2018). Inclusión de niños autistas es posible si se rompen tabúes y desconocimiento. EFE Noticias Leiva Olivencia. Recuperado de: <https://www.efe.com/efe/america/mexico/inclusion-de-ninos-autistas-es-posible-si-se-rompen-tabues-y-desconocimiento/50000545-3693176>
- Klinger, G. & Dawson, G. (2007). Estrategias para facilitar la interacción social con niños autistas, extraído del trabajo: "Facilitating Early Social And Communicative Development in Children with Autism", Traducción: Placida Rodríguez y Alfonso Muñoz. Recuperado de: <https://docplayer.es/12848588-Estrategias-para-facilitar-la-interaccion-social-con-ninos-autistas.html>
- Kolb, D. (1984). Experiential learning: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/235701029_Experiential_Learning_Experience_As_The_Source_Of_Learning_And_Development
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: <https://newz33preescolar.files.wordpress.com/2019/10/leer-y-escribir-en-la-escuela-delia-lerner-2001-compressed.pdf>
- LICA. (2014). Se estima que 1 de cada 110 niños presenta Autismo. Caracol Radio. Recuperado de: https://caracol.com.co/radio/2014/04/03/nacional/1396481340_159427.html

- López, M. B., Filippetti, V. A. & Richaud, M. C. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, vol. 32(1), pp. 37-51. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-47242014000100004&script=sci_abstract&tlng=es
- Mantilla, L. (2002). Habilidades para la vida: una propuesta educativa para convivir mejor. Bogotá: Fe y Alegría. Recuperado de: <http://www.documentacion.edex.es/docs/0310MANhab.pdf>.
- Manzini, J. (2000). Declaración de Helsinki: principios éticos para la investigación médica sobre sujetos humanos. *Acta bioethica*, 6(2), 321-334. <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2000000200010>
- Martínez, V.(2003). Teoría y práctica de la educación. Madrid: Editorial CCS. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=289046>
- Maseda, M. (2013). El autismo y las emociones. La Teoría de la Mente en los niños/as autistas. Su afectación dentro del ámbito emocional. Projecte Final del Postgrau en Educació Emocional i Benestar. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/48217/6/El%20autismo%20y%20las%20emociones.pdf>
- Ministerio de educación nacional (2002) Decreto 230. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-162264.html>
- Ministerio de educación nacional (2006) Plan decenal de educación. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339097_archivo_pdf_competencias_tic.pdf
- Ministerio de salud y protección social instituto de evaluación tecnológica en salud (2015). Protocolo clínico para el diagnóstico, tratamiento y ruta de atención integral de niños y niñas con trastornos del espectro autista. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/CA/Protocolo-TEA-final.pdf>
- Molina, I., Nieto, R., Sanahuja, A., Benet, A. (2018) Percepción sobre el trastorno del espectro autista ¿Estamos preparados para la realidad en las aulas inclusivas? *Ágora de salut*. Vol. V. PP. 299-307. Recuperado de:

- <https://www.researchgate.net/publication/325751453> Percepcion sobre el trastorno del espectro autista Estamos preparados para la realidad de las aulas inclusivas
- Monjas, I.; Elices, J.; Valle B. (2005) Aceptación social y género en la infancia y adolescencia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1), pp. 383-393. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832486028>
- Montoya, A., Trujillo, N. & Pineda-Salazar, D. (2009). Capacidad intelectual y función ejecutiva en niños intelectualmente talentosos y en niños con inteligencia promedio. *Universitas Psychologica*, 9 (3), 737-747. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v9n3/v9n3a11.pdf>
- Navarro, P. y Díaz, C., Análisis de contenido, en Delgado J. y Gutiérrez J., 1998. Recuperado de: https://biblioteca.colson.edu.mx/e-docs/RED/Metodos_y_tecnicas_cualitativas_de_investigacion_en_ciencias_sociales.pdf
- Nussbaum, M. (2008). Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones. Barcelona: Paidós. Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-92732017000100003
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2016). Educación Especial e Inclusión Educativa. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, OREALC/UNESCO Santiago, Chile. Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/media/35096/file/Espa%C3%B1ol.pdf>
- Padrón, J. (1996), Análisis del discurso e investigación social, Universidad Simón Rodríguez, Caracas. Recuperado de: <http://padron.entretemas.com.ve/cursos/AdelD/unidad1/AnalDisc1996.pdf>
- Paez, E. Borda, E. (2011) Ayudas educativas creatividad y aprendizaje. Magisterio. Recuperado de: <http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/ayudas-educativas-creatividad-y-aprendizaje>
- Palacios, A(2008), El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Cinca, Madrid. Recuperado de: <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/coleccion/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>

- Palacios, A. y Bariffi, F.(2007), La discapacidad como una cuestión de derechos humanos: Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Cinca, Madrid. https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2014/09/19L_ladiscapacidad.pdf
- Parsons, S.; Lewis, A. & Ellins, J. (2009): “The views and experiences of parents of children with autistic spectrum disorder about educational provision: comparisons with parents of children with other disabilities from an online survey”, *European Journal of Special Needs Education*, 24(1): 37-58. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08856250802596790>
- Pinillos, Y., Naranjo, M., (2018). Modelos conceptuales que explican la discapacidad: de la teoría a la comprensión del funcionamiento. Caracterización de la discapacidad en el distrito de Barranquilla. Una mirada conceptual y experiencial. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar, p. 53-74. Recuperado de: https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2300/Cap_2ModelosConceptuales.pdf?sequence=7&isAllowed=y
- Porto., J, Merino., M. (2013).Definición.de: Definición de predisposición. Recuperado de: <https://definicion.de/predisposicion/>
- Powell, R. y Single, H. (1996). Focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, 8(5), 499-509. Recuperado de: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9117204/>
- Quiroz, D. (2019) Una condición de vida, personas con trastorno del espectro autista, *Alétheia*, Vol. N°7, pp. 31-35. La molina, Peru. Recuperado de: <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/aletheia/article/view/2150/2224>
- Ramírez, W (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza aprendizaje. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (30), 211-230. doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>
- Ramírez,V. (2002). Reseña de "La interacción social. Cultura. Instituciones y comunicación" de Edmond Marc y Dominique Picard. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, VIII(15),162-165. ISSN: 1405-2210. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=316/31681511>
- Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias*

- Sociales. ISSN (e) 2343-5763 ~ Vol. 19 (1): 81 – 102.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6219223.pdf>
- Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente [Pedagogical guidelines for the inclusion of children with autism in the regular classroom. A support for the teacher]. *Revista Telos*, 2343-5763. Recuperado de: <https://n9.cl/hxb8>
- Renilla, M., Pedrero, A., Sánchez, A. (2010) Autismo y tic's. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, vol. 4, núm. 1, pp. 169-177. Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832327017.pdf>
- Ricoeur, P., *Le conflict des interprétations*, Seuil, París, 1969. "The model of the text: meaningful action considered as a text". *Social Research*, 38, 1971, 529-562., *Hermenéutica y estructuralismo*, Megápolis, Buenos Aires, 1975.
- Robles, Bernardo (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 18(52),39-49.[fecha de Consulta 30 de Abril de 2020]. ISSN: 1405-7778. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=351/35124304004>
- Roque, R. (2018). Desarrollo personal y manejo asertivo de emociones en estudiantes. *episteme koinonia*, 1(2), 61-82. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v1i2.511>
- Rourke, L.; Anderson, T.; Garrison, D. R.; Archer, W. (1999). Assessing social presence in asynchronous text-based computer conferencing. *Journal of Distance Education*, 14, 50-71. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/58774853.pdf>
- Salazar., L (2017). Autonomía personal y salud infantil (trastornos significativos e implicación en el proceso de enseñanza aprendizaje). IC editorial. 2 edición, Antequera Málaga. Recuperado de: https://www.iceditorial.com/educacion-infantil-ssc3223-e/7855-autonom%C3%ADa-personal-y-salud-infantil-ssc322_3-9788417343743.html
- Sánchez, D., Robles, M (2013) Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 24, núm. 2, mayo-agosto, pp. 24-36 Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía Madrid, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230794003.pdf>

- Sanini, C., y Bosa, C. (2015). Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora. *Estudos de Psicologia* (Natal), 20(3), 173- 183. <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20150019>
- Schneider, J (2017). Estilos de aprendizaje. Discapacidad Autismo. Inclusión educativa y social. *Redipe*. vol 16-11. Recuperado de: <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/400>
- Severgnini, A (2006) Trastorno Generalizado del Desarrollo. Trastorno del EspectroAutista. Archivos de Pediatría del Uruguay. Vol 77, No 2. Recuperadode: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-
- Shonkoff J, Wood D, Dobbins M, Earls M, Garner A, McGuinn L, et al.(2012) The Lifelong Effects of Early Childhood Adversity and Toxic Stress. *Pediatrics*;129(1):232-46. Recuperado de: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22201156/>
- Soto, R. (2003) La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 3, núm. 1, enero-junio, Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44730104.pdf>
- Spreckley M, Boyd R (2008). Efficacy of applied behavioral intervention in preschool children with autism student learning. *Higher Education*, 29, 443-458. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK78038/>
- Taylor, S. J. y Bogdan, R (1992). “La observación participante; preparación del trabajo de campo”. En: Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós, 1992, pp. 31-99. Recuperado de: <http://200.23.113.51/pdf/34599.pdf>
- Tortosa, F. (2008). Intervención educativa en el alumnado con trastornos del espectro autista. Recuperado de: <http://www.psie.cop.es/uploads/murcia/Intervenci%C3%B3n%20TEA.pdf>.
- Traverso, L. Santos, N. Feger, J., Poletto, Daniel, Vanzo, F., Fischer, A. (2010). Aprendizaje a través de la experiencia Un estudio de caso en los municipios de Herval D'Oeste y Joaçaba - SC - Brasil., 19(3),359-381. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180716755003>
- UNESCO (2004) Temario abierto sobre educación inclusiva. Recuperado de: https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO23200/temario_abierto_educacion_inclusiva.pdf

- UNESCO (2004): Temario Abierto sobre Educación Inclusiva: Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas, Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC).
- UNESCO (2006). Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. Recuperado de: https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos_Investigacion/Docs_Comite_Etica/UNESCO__Bioetica_y_Derechos_Humanos_2005_unisabana.pdf
- UNESCO. (1994). Una revisión de las actividades de la UNESCO a la luz de la Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. UNESCO, Salamanca, España.
- Vaillant, D. (2009) “Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica” en Revista Pensamiento Educativo, vol.41, n.2, 2007, pp.207-22. Recuperado de: <http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%C3%B3n%20Permanent/Educaci%C3%B3n%20Primaria/Publicacions/Pol%C3%ADticas%20para%20un%20desarrollo%20profesional%20docente%20efectivo.%20Vaillant,D.pdf>
- Valbuena, W. (2017) La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Recuperado de: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/linguistica_hispanica/article/view/6195/6312# Citations
- Vasilachis, I (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Disponible en <http://jbposgrado.org/icuali/investigacion%20cualitativa.pdf>
- Velasquez, J (2019) La importancia de la comprensión emocional. Recuperado de: <https://www.urosario.edu.co/Periodico-NovaEtVetera/Salud/La-importancia-de-la-comprension-emocional/#:~:text=La%20comprensi%C3%B3n%20emocional%20se%20refiere,poder%20darles%20sentido%20y%20significado.>
- Vidriales, R., Fernández, C., Hernández L., Plaza, M., Sanz., Gutiérrez C., Cuesta, J (2017). Calidad de vida y Trastorno del Espectro del Autismo. Autismo España. Año 2017 ISBN 978-84-697-7530-1. Recuperado de:

[http://www.autismo.org.es/sites/default/files/calidad de vida y tea coleccion calidad de vida web.pdf](http://www.autismo.org.es/sites/default/files/calidad_de_vida_y_tea_coleccion_calidad_de_vida_web.pdf)

Wilches, K. (2015). Inclusión social y educativa de los trastornos del espectro autista (TEA).

Universidad nacional abierta y a distancia UNAD. Tunja. Boyacá. Recuperado de:

<https://repository.unad.edu.co/handle/10596/3482>

Zaldua, G (2006).El análisis del discurso en la organización y representación de la información conocimiento: elementos teóricos, Acimed 14(3). Disponible en:

<http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v14n3/aci03306.pdf>

Zapata, L. (2019). El profesor que enseña matemáticas en la inclusión escolar de niños con

Trastorno de Espectro Autista (TEA). En Conferencia Interamericana de Matemática.

Conferencia llevada a cabo en XV CIAEMIACME, Medellín, Colombia. Recuperado de:

https://redib.org/Record/oai_articulo2443004-el-profesor-que-ense%C3%B1a-matem%C3%A1ticas-en-el-proceso-de-inclusi%C3%B3n-del-alumno-con-trastorno-del-espectro-autista-tea

Zwaigenbaum et al. (2015)Early Intervention for Children With Autism Spectrum Disorder

Under 3 Years of Age: Recommendations for Practice and Research. Recuperado de:

https://publications.aap.org/pediatrics/article-abstract/136/Supplement_1/S60/33948/Early-Intervention-for-Children-With-Autism

Anexos

Anexo 1. CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES

CONSENTIMIENTO INFORMADO INVESTIGACIÓN ACCIÓN PARTICIPANTE

CIUDAD Y FECHA: _____

Yo _____ identificado/a con C.C.Nº _____ de forma libre y voluntariamente manifiesto que he sido debidamente informado(a) de que:

- Se realizará un proyecto de investigación el cual tiene como nombre “Optimización colaborativa de los procesos de enseñanza en un colegio de la ciudad de Bogotá desarrollados en niños y niñas con TEA a partir de una investigación acción participación”.
- El objetivo General de la investigación me es claro y conciso (conocer las estrategias de enseñanza utilizadas por docentes y padres de niños con TEA, así poder identificar las oportunidades de progreso a través del diagnóstico que se logre realizar concluyendo colaborativamente en la optimización de estrategias aptas para la mejora en los procesos de enseñanza de la institución educativa.).
- La información será tratada de manera confidencial, respetando la Ley 1581 de 2012 de protección de datos.
- La investigación respetara y consolidara las políticas de ética y bioética nacionales e internacionales avaladas por COLCIENCIAS en la resolución 0314 de 2018
- Se tendrán en cuenta los requisitos presentados por el ministerio de salud, contando con un comité de ética que garantice la resolución de todos los temas en relación, como lo son el respeto por mi dignidad, protección de mis derechos y mi bienestar, de mi autonomía y beneficencia como lo menciona la Resolución 8430 de 1993
- La participación será de manera voluntaria, y su derecho a renunciar a participar o retirarse del mismo cuando así se desee, siendo respetada su decisión por los investigadores.
- Además, se me ha informado acerca del fin, uso y los procesos que se llevarán a cabo con todos los datos recolectados.
- La información suministrada como entrevistas, videos y fotos serán solamente utilizados por las estudiantes en formación para el avance del proyecto investigativo, no se publicarán en
- El compromiso de suministrar información relevante para la investigación será para fines educativos.
- Obtengo la garantía de recibir respuesta y aclaración a cualquier duda acerca de los procedimientos establecidos y ejecutados por las estudiantes en formación.
- He tenido la oportunidad de aclarar mis dudas, las cuales han sido resueltas en su totalidad.
- Estoy satisfecho con la información proporcionada.
- He sido informado a quien se deben remitir las preguntas que tenga referentes a la investigación, Stefanie Borbón (stborbom@ibero.edu.co), Liliana Daza (vdazasap@ibero.edu.co), o Karina Ordoñez (lordone4@ibero.edu.co).

Por tanto, declaro estar debidamente informado(a) y doy mi pleno consentimiento, para que la información recopilada, sea empleada con fines netamente académicos en un estudio de caso investigativo, de la Corporación Universitaria Iberoamericana, Facultad de Ciencias Sociales, Programa de psicología. A continuación, describo mis datos de contacto en caso de ser requeridos: Tel _____

Firma Participante

Anexo 4. CARTA DE PRESENTACION



Línea de Atención
(1) 742 6582

Sede Bogotá
Calle 67 # 5-27
Sede Principal
PBX: (1) 742 6582

Sede Bucaramanga
Calle 36 # 28 - 13, local 9 y 9
Barrio: Mejoras públicas
PBX: (7) 6972812

Sede Cali
Calle 5 No. 24 A - 152
Santiago de Cali
PBX: (2) 4896186

Sede Kennedy
Calle 40 sur # 78a - 38
Barrio Kennedy
PBX: (1) 742 6675

Sede Neiva
Calle 14 # 8b - 65
Barrio Chapinero
PBX: (8) 8651089 Ext. 331

Bogotá, DC – marzo 08 de 2022

Señores
Colegio San Francisco de Asís
La Ciudad

Ref: aval proceso de recolección de datos proyecto de investigación

Por medio de la presente presentamos a Ustedes a las Psicólogas en Formación **Stefanie Lizzette Borbón Niño, Yuli Liliana Daza Aponte y Laura Karina Ordoñez Melo**, quienes se encuentran realizando como opción de Grado un proyecto de investigación titulado **“Optimización colaborativa de los procesos de enseñanza en un colegio distrital de la ciudad de Bogotá desarrollados con niños y niñas con TEA a partir de una investigación acción participación”**, asesorado por la docente María Isabel Erazo Cortes, vinculada al Programa de Psicología de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Corporación Universitaria Iberoamericana.

Este proceso de investigación tiene como objetivo Optimizar colaborativamente los procesos de enseñanza en un colegio distrital de la ciudad de Bogotá desarrollados con niños y niñas con TEA a partir de una investigación acción participación, para cumplir con este objetivo están interesadas en realizar el proceso de recolección de datos en su institución, y para ello requieren de su autorización que les permita iniciar con de reconocimiento de la institución, y luego convocar a reunión a los docentes y padres de familia que estén interesados en participar en el proceso de investigación.

Por supuesto es importante aclarar que la información obtenida solo será utilizada con fines académicos investigativos, salvaguardando la identidad de los participantes y por supuesto se tendrá en cuenta todas las consideraciones éticas pertinentes para el desarrollo del proceso.

@iberovicianaU



Corporación Universitaria Iberoamericana



@ialberou



ibero.edu.co

**CONTIGO
AHORA**



Línea de Atención
(1) 742 6582

Sede Bogotá
Calle 67 # 5-27
Sede Principal
PBX: (1) 742 6582

Sede Bucaramanga
Calle 36 # 26 - 13, local 8 y 9
Barrio: Mejoras públicas
PBX: (7) 6972812

Sede Cali
Calle 5 No. 24 A - 152
Santiago de Cali
PBX: (2) 4896186

Sede Kennedy
Calle 40 sur # 7Ba - 36
Barrio Kennedy
PBX: (1) 742 6675

Sede Neiva
Calle 14 # 8b - 65
Barrio Chapinero
PBX: (8) 8631089 Ext. 331

De permitir la recolección de datos se comprometen a socializar con la Institución los resultados encontrados a través de la aplicación de dos instrumentos.

Quedamos atentos a pronta y positiva respuesta;

**Gloria Elsa Rodríguez
Jiménez**
Coordinación de Investigaciones
Corporación Universitaria Iberoamericana
Coord.investigacion@ibero.edu.co

María Isabel Erazo Cortés
Docente asesora
Programa de Psicología
maria.erazo@ibero.edu.co

@iberoamericanaU



Corporación Universitaria Iberoamericana



@laiberou



ibero.edu.co

**CONTIGO
AHORA**