

**CENTRO REGIONAL DE EDUCACIÓN NORMAL
“PROFRA. AMINA MADERA LAUTERIO”
CLAVE: 24DNL0002M**



GENERACIÓN 2018-2022

TESIS DE INVESTIGACIÓN

**EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN ALUMNOS
CON AUTISMO EN SEGUNDO GRADO**

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

PRESENTA

NEYRI YUDITH SAUCEDA CORONEL

Dictamen

Dedicatorias

A mis padres

Mi madre Leonor Coronel Martínez y mi padre Juan José Saucedá Torres, que han sido mi pilar y mi fuerza en todo momento, los cuales me han brindado su apoyo incondicional para alcanzar mis metas. Sobre todo, agradecerles por darme tanto amor y cariño y criarme en un lugar que me enseñó a ser la persona que hoy soy.

Infinitamente gracias por todo, mi sueño más grande es hacerlos sentir orgullosos de lo que he logrado y esperando que este día de culminación sea lo esperado para ustedes. De igual forma sabiendo que todo este esfuerzo es también por ustedes, para poderles ofrecer un poco de todo lo bueno que me han dado. Gracias por estar conmigo hasta este momento, porque sin ustedes y sus consejos yo no habría llegado a dónde estoy.

A mis hermanos

Fausto Saucedá Coronel y Juan José Saucedá Coronel, quienes sin duda me han ayudado a llegar hasta este punto, me han brindado su apoyo y atención cuando lo he requerido. Siempre estaré agradecida por el cariño que de distintas maneras me dan, sobre todo por alentarme e impulsarme para seguir adelante y no rendirme, en general gracias por ser mi hermosa familia.

A mis amigos

Que han estado junto a mí brindándome su amistad sincera, así como ayudándome a mejorar, pero sobre todo haciendo de esta formación un proceso

muy jubiloso y grato, puesto que su compañía me ha dejado muy buenos momentos que siempre recordare.

A mi maestra titular de practicas

Maestra Flor del Roció Torres Santillán, a pesar de conocerla el último año de mi proceso de formación, ha sido mi inspiración, una persona que le guardo gran respeto y admiración, la cual me ha brindado muchos consejos y enseñanzas, que no solo me servirán para mi formación como docente sino como persona. Infinitamente gracias por el cariño que me ha brindado y por la confianza, y sobre todo por los buenos momentos que siempre recordare, no solo me llevo en memoria a una gran maestra, sino a una buena amiga.

Agradecimientos

Para mis asesores de titulación

Dr. Juan Manuel Rodríguez Tello y Dr. Estanislado Vázquez Morales, sinceramente gracias por guiarme y compartirme sus amplios conocimientos. De igual forma, por toda la atención, el interés por apoyarme y darme las mejores herramientas para culminar este proyecto. Asimismo, agradecerles por ese entusiasmo y dedicación que me compartían para hacer de esto una investigación exitosa.

Al grupo de 2 "A"

A mis pequeños del grupo de 2 "A" por apoyarme en la resolución de encuestas, así como a los padres de familia por su disposición y atención durante este proceso de investigación.

A los docentes entrevistados

Sinceramente gracias porque a pesar de no conocernos personalmente me apoyaron a resolver las encuestas y sobre todo por compartirme un poco de su experiencia laboral.

Índices

Capítulo 1 Planteamiento del problema.....	14
1.1 Antecedentes	14
1.1.1 Marco legal y normativo.....	15
1.1.2 Estado del arte.....	21
1.2 Definición del problema	40
1.2.1 Contextualización del problema.....	41
1.3 Justificación.....	51
1.4 Propósitos.....	53
1.4.1 Propósito general.....	53
1.4.2 Propósitos específicos	53
1.5 Preguntas de investigación	54
1.6 Supuesto	55
Capítulo 2 Fundamentación teórica.....	56
2.1 Marco conceptual	56
2.2 Marco histórico	64
2.3 Marco referencial	71
2.3.1 Perspectiva psicológica.....	72
2.3.2 Perspectiva filosófica.....	76
Capítulo 3 Diseño metodológico.....	81
3.1 Metodología de la investigación	81
3.1.1 Enfoque.....	81
3.1.2 Método	82
3.1.3 Tipo	84
3.1.4 Paradigma.....	84
3.1.5 Metodología de análisis	86
3.1.6 Técnicas.....	88
3.1.7 Instrumentos.....	89
3.1.8 Población o muestra	91
Capítulo 4 Diseño, aplicación y análisis.....	93
4.1 Diseño de instrumentos de investigación.....	93
4.2 Aplicación de los instrumentos	101

4.3 Análisis de los instrumentos de la investigación	103
4.3.1 Análisis de entrevistas de los sujetos	104
4.3.2 Análisis de un caso específico	121
Capítulo 5 Propuesta de Intervención	152
Conclusiones	167
Referencias	172

Índice de tablas

Tabla 1 Técnicas e instrumentos	90
Tabla 2 Estrategia 1. El espejo dice.....	156
Tabla 3 Estrategia 2. ¿Cómo me hace sentir la música?	157
Tabla 4 Estrategia 3. Caja de emociones	159
Tabla 5 Estrategia 4. ¿Qué dice el aro ula ula?	160
Tabla 6 Estrategia 5. Buzón: yo me siento	162
Tabla 7 Rúbrica de evaluación.....	164
Tabla 8 Cronograma de aplicación	166

Índice de figuras

Figura 1 Desarrollo socioemocional de un alumno	106
Figura 2 Conocimiento del autismo	113
Figura 3 Conocimiento de las sugerencias de la SEP	120

Índice de anexos

Anexo A. Ubicación de la escuela “Niños Héroe s 3
Anexo B. Lista de asistencia actualizada
Anexo C. Prueba Evaluación Desarrollo Infantil (EDI)
Anexo D. Informe de atención 2018

Anexo E. Evaluación Psicopedagógica

Anexo F. Sugerencias para la educadora

Anexo G. Informe de atención 2019

Anexo H. Entrevista alumno TEAZM

Resumen

La investigación habla sobre el desarrollo socioemocional en alumnos con autismo en segundo grado, como medio para que al tener relaciones afectivas en su contexto le permita desenvolverse plenamente y estar en un ambiente inclusivo.

Asimismo, se realizó una investigación exhaustiva más la aportación del aprendizaje de la experiencia tras identificar un alumno con autismo en el aula; el propósito general fue: Describir el desarrollo socioemocional, que manifiesta un alumno con autismo en segundo grado. Contribuyo en gran medida el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, para la identificación del trastorno del espectro autista, así como el autor Goleman que fundamenta las habilidades socioemocionales.

Se realizó bajo un enfoque cualitativo, y de tipo descriptiva lo que enlaza un método fenomenológico, que permitió describir y entender lo analizado y observado. En el análisis se contempló la valoración de los instrumentos aplicados a docentes, alumnos, padres de familia y dentro de ello la madre del alumno con autismo donde se recabo información del desarrollo del niño y lo observado en el aula.

Además, facilitó evaluaciones psicopedagógicas, que tras analizarlas recaen en que el diagnóstico y seguimiento es indispensable, así como el interés y atención de los padres de familia debe estar focalizada en brindarle una atención especializada, que garantiza su derecho a la salud para mejorar la calidad general de vida de la persona. Por lo que al no permitírsele al niño imposibilita su máximo desarrollo y mejoramiento en cuestión del trastorno y sobre todo dificulta la atención en la escuela.

Palabras clave: Alumnos, autismo moderado, clasificación del TEA, habilidades socioemocionales, Trastorno Espectro Autista (TEA).

Abstract

The research talks about socio-emotional development in students with autism in second grade, as a means so that having affective relationships in their context allows them to function fully and be in an inclusive environment.

Likewise, an exhaustive investigation was carried out plus the contribution of the learning of the experience after identifying a student with autism in the classroom; The general purpose was: To describe the socio-emotional development that a student with autism in the second-grade manifests. I contribute greatly to the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, for the identification of autism spectrum disorder, as well as the author Goleman who bases socio-emotional skills.

It was carried out under a qualitative approach, and of a descriptive type, which links a phenomenological method, which allowed describing and understanding what was analyzed and observed. The analysis contemplated the assessment of the instruments applied to teachers, students, parents and within it the mother of the student with autism where information was collected on the child's development and what was observed.

In addition, it facilitated psychopedagogical evaluations, which after analyzing them show that diagnosis and follow-up is essential, as well as the interest and attention of parents should be focused on providing specialized care, which guarantees their right to health to improve quality. general life of the person. Therefore, by not allowing the child to do so, it prevents their maximum development and improvement in terms of the disorder and, above all, makes it difficult to pay attention at school.

Keywords: Students, moderate autism, ASD classification, socio-emotional skills, autism spectrum disorder (ASD).

Introducción

Como parte vital dentro del proceso de formación como docente, está la práctica profesional, la cual no se refiere únicamente al desarrollo de habilidades técnicas que se desarrollan mecánicamente, sino a la capacidad de intervención y enseñanza en contextos reales, con situaciones y problemáticas complejas donde interfiere un sinnúmero de factores del contexto. Asimismo, es hasta la práctica cuando en realidad todo se vuelve genuino.

Por ello, durante la práctica, una de las capacidades que se va desarrollando es la reflexión, debido a que de acuerdo con las distintas situaciones que se viven en el aula y en la institución es necesario reflexionar y analizar, para poder tomar las mejores decisiones que conduzca a la resolución del problema

Cabe mencionar que durante la práctica se adquieren más conocimientos de los que se podrían apropiarse de la teoría, debido a la interacción y el contacto con la comunidad escolar, donde ahora bien se analiza y se observa la realidad social, en la cual se puede tener perspectiva desde distintas zonas (rural, periférica y urbana).

De esta manera, la práctica más trascendental y que se llevó a cabo durante el último año de formación, se realizó en la escuela “Niños Héroes” T.M. en Matehuala San Luis Potosí, a lo cual su ubicación reside en una zona periférica, donde se practicó con el segundo grado, grupo A, compuesto por 26 alumnos todos comprendidos de la edad entre 7 y 8 años.

Dicho lo anterior, durante este proceso se buscó fortalecer varias competencias, una de ellas referente a los procesos de aprendizaje de sus alumnos tomando en cuenta su desarrollo cognitivo y socioemocional. Mientras, que la segunda competencia fue más enfocada al tema, puesto que se basa en la manera de actuar frente a la diversidad, con un

sentido ético y de valores para beneficiar la convivencia dentro del aula y la institución y sobre todo asegurando una educación inclusiva.

A partir de ello, se deduce que el tema de estudio se refiere al desarrollo socioemocional en alumnos con autismo en segundo grado, debido a que se identificó a un alumno con Trastorno del espectro autista en el aula y al igual se consideró como tema de mayor relevancia en el ámbito educativo, dado que en un estudio se identificó que casi 1% de todos los niños en México, alrededor de 400 mil, tienen autismo, lo que bajo el enfoque inclusivo cada vez se presentan más alumnos con este trastorno, por lo que es indispensable informarse acerca de ello.

Por lo tanto, el conocer su desarrollo socioemocional, aunado que es una de las debilidades de este trastorno (relacionarse, así como la parte afectiva), permite mejorar este déficit, así como proporcionar un ambiente más cálido para su inclusión, y con esto que el alumno logre un desenvolvimiento el cual le permita poder apoyarse de los demás, y de esta forma tener un mejor desarrollo.

El poder analizar este trastorno a través de una experiencia propia, así como la consulta de diversas fuentes y la revisión exhaustiva, permitió la creación de una propuesta, como respuesta a la situación, la cual estará dirigida para apoyo a aquellos alumnos que se encuentren en segundo grado y tengan este trastorno

De esta manera, la investigación concentra cinco capítulos, que abarcan desde un marco normativo que garantiza y aboga sobre esta situación, como una fundamentación teórica en donde se dan a conocer las clasificaciones del autismo y su proceso a través de la historia. Además, se encuentra la parte fundamental, es decir la metodología que persigue la investigación bajo un enfoque cualitativo y de tipo descriptiva.

No obstante, dentro del capítulo cuatro se encuentra el análisis de los instrumentos aplicados, donde una de las entrevistas da a conocer sobre la identificación de este trastorno desde los primeros años de vida. También el análisis de la experiencia mediante la observación en el aula de práctica con el alumno con autismo. A partir de esto se realizó una serie de estrategias, con la finalidad de mejorar el desarrollo socioemocional de los alumnos con autismo, por ello a continuación se presentan minuciosamente cada uno de estos apartados, por lo que se espera que disfrute de la lectura para conocer más a profundidad sobre este tema.

Capítulo 1 Planteamiento del problema

Este capítulo comprende los antecedentes incluyendo normas, leyes e investigaciones que aportan a la investigación, en este caso sobre el Trastorno Espectro Autista. Asimismo, la contextualización del problema, para identificar los factores que intervienen en la problemática y su función.

Posteriormente, encontramos la justificación, la cual emana el motivo por el cual se realiza la investigación y su elección. Asimismo, incluye los propósitos que persigue la investigación, y con ello las preguntas que rigen la investigación, la cual pretende que a través de su conocimiento se logren los propósitos.

De igual forma, abarca un supuesto, el cual menciona los posibles resultados o función de la investigación. Como último punto se encuentra la metodología, que abarca puntos importantes sobre cómo se construye esta investigación, sobre todo el proceso para realizarla correctamente, por ello, a continuación, se analizarán cada uno de estos puntos.

1.1 Antecedentes

Hablar sobre antecedentes, alude a los hechos, investigaciones que se realizaron con anterioridad. En este caso se tomaron antecedentes de diversas investigaciones, de carácter internacional, nacional, local y estatal, que se refieren a el desarrollo socioemocional de los alumnos con autismo, así como la parte de convivencia escolar y demás conceptualizaciones.

Así mismo se analizará varios documentos legales que se han establecido, con el fin de garantizar ciertos derechos, por lo cual son de relevancia, dado que validan la integración y respeto de ellos en los diferentes ámbitos.

1.1.1 Marco legal y normativo

Para la siguiente investigación se hizo uso de un marco legal y normativo el cual proporciona las bases sobre las cuales las instituciones construyen y determinan el alcance y naturaleza de la participación política. El marco legal nos resguarda y garantiza que los procedimientos por los cuales vamos a proceder, resguarden la integridad del tema, así como que se lleve en total libertad según lo estipulado por las leyes.

Dentro de las provisiones legales se encuentran los lineamientos, se analizará el Artículo tercero, el cual es una de nuestras garantías individuales donde se menciona el derecho a la educación para cualquier individuo sin importar las circunstancias o el lugar donde se encuentre, por ello nos menciona lo siguiente:

Todo individuo tiene derecho a recibir educación, por lo que, la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, además de contribuir a la mejor convivencia humana, sustentada en los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de raza, religión, de grupos, de sexos o de individuos (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, pp. 5-10).

Es de relevancia mencionar este artículo, primeramente porque habla de que la educación debe de ser impartida por igual independientemente del sexo, raza, cultura, condición o preferencia sexual, esta debe ser laica y gratuita, para la inclusión es importante ya que de aquí se desprenden algunas leyes que promueven la no discriminación y el derecho que tienen las personas con discapacidad a estar inscritos en una escuela, por lo cual contribuye a mi investigación ya que garantiza la estancia del alumno con autismo así como la atención necesaria que se le debe prestar para atender su caso de autismo y de

igual forma que valla progresando con en su proceso educativo tanto como desarrollo personal

Así mismo, es importante analizar la Ley General de Educación en su Artículo cuarenta y uno dado que nos habla acerca de la atención especializada y la educación, por ello nos menciona lo siguiente:

La educación especial destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquéllos con aptitudes sobresalientes procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Esta educación especial, propiciará su integración a los planes de educación básica regular, y procurará la satisfacción de necesidades de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva (Ley General De Educación, 2015, pp. 16-17).

Retomando esto, nos habla de que en México se está trabajando para que más niños y niñas que presenten alguna condición de discapacidad o tengan necesidades educativas especiales al estar inscritos en escuelas regulares tengan una educación de calidad brindándoles programas especiales que les permitan comprender con mayor claridad las temáticas propuestas, esto permite que la propuesta de taller tenga un impacto en la aceptación de las personas que presentan algunas de estas condiciones ya que permite crear conciencia a los alumnos que son o han sido compañeros de un niño con TEA a comprender y apoyar en las situaciones que se le dificulten.

De igual forma, con base a una educación de calidad, así como su desarrollo integral, en el Artículo 6 de la Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad, hace referencia sobre esta garantía: “Garantizar el desarrollo integral de las personas con discapacidad, de manera plena y autónoma, en los términos de la presente Ley” (Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad, 2011, p. 6).

Por lo cual, es importante concientizar sobre lo mencionado, debido a que como futuros docentes contemplemos esto en las aulas para garantizar un desarrollo integral en las personas con alguna discapacidad, así mismo en este caso sobre el autismo, hacer las adecuaciones necesarias y pertinentes para poder garantizar su permanencia y sobre todo que logre la apropiación de los aprendizajes correctamente.

Por otro lado, en el marco internacional de la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Necesidades Educativas Especiales, celebrada en 1994 en Salamanca, España, menciona que las escuelas deben acoger a todos los niños y jóvenes, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños y jóvenes discapacitados, dotados, en situación de calle y que trabajan, de poblaciones remotas o nómadas, de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas. Faltan otras Jomtiem, Huatulco, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, y sobre todo el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa (PNFEEIE).

Las personas con discapacidad tienen derecho a la igualdad de oportunidades y a la inserción social. Actualmente se ha asumido la integración de las personas con discapacidad como una cuestión de derechos, en otras palabras, se habla del reconocimiento de la diversidad en los diferentes estilos de aprendizaje (visual, auditivo, físico, social, lógico); sin embargo, llevar a la práctica este principio de inclusión va más allá de una opción técnica, lograr que las personas con discapacidad alcancen el máximo de desarrollo, que sean aceptados en sus potencialidades y no se les encasille en sus déficit es, sobre todo, un cambio cultural. “Y conseguir este cambio requiere enriquecer la visión de la sociedad que queremos” (Unicef, 2012), es por ello por lo que a continuación se hablan

de las leyes que permiten que las personas con discapacidad sean incluidas en un contexto regular.

De acuerdo con la Ley General para la Inclusión de las personas con discapacidad, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de mayo de 2011, en el capítulo III hace referencia a la inclusión educativa, la cual menciona lo siguiente:

Artículo 12. La Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal docente y administrativo del Sistema Educativo Nacional.

I. Establecer en el Sistema Educativo Nacional, el diseño, ejecución y evaluación del programa para la educación especial y del programa para la educación inclusiva de personas con discapacidad.

II. Impulsar la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional.

III. Establecer mecanismos a fin de que las niñas y los niños con discapacidad gocen del derecho a la admisión gratuita y obligatoria, así como a la atención especializada, en los centros de desarrollo infantil, guarderías públicas y en guarderías privadas mediante convenios de servicios

V. Establecer que los programas educativos que se transmiten por televisión pública o privada, nacional o local, incluyan tecnologías para texto, audio descripciones, estenografía proyectada o intérpretes de Lengua de Señas Mexicana (Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad, 2011, pp. 9-11).

De acuerdo con los indicadores que se rescataron del artículo 12, concuerda con la relación que se tiene en este momento con la modalidad educativa, en base a la satisfacción de los programas educativos, donde debe responder, así como adecuarse a las necesidades de los niños con discapacidad, y tomar en cuenta las consideraciones para las evaluaciones de los alumnos con discapacidad, y sobre todo la inclusión de ellos a los diferentes niveles educativo.

La educación especial tendrá por objeto, además de lo establecido en la Ley General de Educación, la formación de la vida independiente y la atención de necesidades educativas especiales que comprende entre otras, dificultades severas de aprendizaje, comportamiento, emocionales, discapacidad múltiple o severa y aptitudes sobresalientes, que le permita a las personas tener un desempeño académico equitativo, evitando así la desatención, deserción, rezago o discriminación.

La Ley General para la atención y protección a personas con la condición del espectro autista, fue expedida el 30 de abril de 2015, tiene por objeto impulsar la inclusión a la sociedad de las personas con la condición del espectro autista, mediante la protección de sus derechos y necesidades fundamentales que les son reconocidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales, de igual manera se trata de eliminar las barreras socioculturales asegurando el respeto y el ejercicio de los derechos de las personas con autismo.

En el capítulo II de la Ley general para la atención y protección a personas con la condición del espectro autista, nos habla de los derechos de las personas con esta condición y sus familias, en este se reconocen los derechos fundamentales: El primero nos dice lo siguiente: “gozar de los derechos humanos que garantiza la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos” (Ley general para la atención y protección a personas con la condición del espectro autista, 2015, p. 4),

al igual tienen derecho a recibir apoyo y protección para que se le hagan validos estos.

Asimismo, menciona sobre el diagnostico, “Tener un diagnóstico y una evaluación clínica temprana, precisa, accesible y sin prejuicios de acuerdo con los objetivos del Sistema Nacional de Salud” (Ley general para la atención y protección a personas con la condición del espectro autista, 2015, p. 5). De igual manera es de suma importancia que reciban consultas clínicas, rehabilitación, terapias especializadas en la red hospitalaria del sector público federal, de las entidades federativas y municipios.

Otra cuestión importante con relación al autismo, se encuentra en el área educativa, ya que, a pesar de que en 2011 en México se creará la Ley General de Inclusión para las personas con discapacidad, la cual indica entre otras cuestiones, factores relacionados al derecho de las personas con discapacidad a recibir educación en un aula regular, realizándose los ajustes razonables para garantizar igualdad de oportunidades y aprendizajes óptimos.

El fin de la Educación Especial, es lograr que los alumnos con discapacidad adquieran las habilidades necesarias para incorporarse al sistema regular. Si esta integración no se logra, la Educación especial debe cubrir las necesidades de aprendizaje.

Se entiende entonces, que la educación es un continuo, por lo que no debe verse a la Educación Especial como formación particularizada y diferente si no como la herramienta para un fin: Educación de calidad, bajo el término “Escuela para todos” se apoya la eliminación de barreras para propiciar la participación social. Implica no sólo el desvanecimiento de barreras físicas, si no la puesta en marcha en formas diferentes de educar y evaluar, modificación de contenidos, pero, sobre todo, acciones en las personas,

como capacitación para la diversidad y ruptura de prejuicios que llevan a malas prácticas y negativas actitudes frente a lo diferente.

Es claro que, en nuestro país, aunque el derecho a la educación es universal no toda nuestra población la recibe y en el caso de personas con discapacidad se ve restringido a espacios confinados para ellos, cayendo entonces en acciones discriminatorias. Parece a simple vista, que en nuestra nación se sigue confundiendo la integración con la verdadera inclusión educativa.

1.1.2 Estado del arte

A continuación, se llevó a cabo el estado del arte, el cual es una categoría central y deductiva que se aborda como metodología para el análisis crítico y reflexivo en la investigación. “La intención es validar la idea de que la postura epistemológica se convierte en la columna vertebral del desarrollo de un estado del arte” (Paramo, 2006). Como se menciona, el estado del arte tiene la finalidad de validar una postura, mediante el análisis de diversas investigaciones que se han implementado con anterioridad. En este caso se analizó ciertas investigaciones de carácter, internacional, nacional, estatal y local que favorecen el tema, para la recuperación de estrategias, así como la reflexión de su aplicación, es decir su efectividad y los retos que se tuvieron durante este proceso.

Antecedentes internacionales. Dentro de las investigaciones internacionales, destaca la de López, García y Consuelo (2010), titulada: La conducta socioafectiva en el trastorno autista: descripción e intervención psicoeducativa Pensamiento Psicológico. Pontificia Universidad Javeriana Colombia.

En esta investigación, los objetivos de la intervención social son: Enseñar las reglas básicas de conducta en la interacción social, utilizar rutinas en sus contactos e interacciones sociales, comprender las claves socioemocionales que muestran las personas, entrenar las

respuestas ante el cambio y frente a la presencia de extraños, potenciar las estrategias de cooperación social espontánea y la interacción con los compañeros, entrenar los juegos de interacción y de roles.

La metodología del artículo se basa en las interacciones sociales y afectivas del entorno del alumno, por lo cual rescatan los siguientes conceptos claves: Conducta social y afectiva y la intervención a nivel social y afectivo, donde el programa de intervención diseñado se centrará en las necesidades psicoeducativas del alumno, y el contexto educativo y social del que forma parte y en el que se desenvuelve.

Asimismo, maneja una serie de estrategias, entre las que destaca el uso de agendas personales, con ello, se facilita la comprensión, la anticipación y el orden de las situaciones, favoreciendo su motivación y prevención para el aprendizaje.

De igual forma sugiere los pictogramas para la realización y seguimiento de tareas y acontecimientos sociales. Se trata de representar los pasos o secuencias que conforman una determinada acción, señalando su meta y las actuaciones necesarias para lograrla.

Finalmente, las conclusiones de la investigación radican en que el TEA hace referencia a un trastorno neuropsicológico con graves y heterogéneas manifestaciones que abarcan tres principales áreas del desarrollo, a saber: alteraciones sociales y afectivas, alteraciones en la conducta lingüística y comunicativa y la presencia de patrones comportamentales, intereses o actividades restringidas y estereotipadas.

La segunda investigación internacional recopilada, de las cuales es necesario mencionar es la de Lozano, Alcaraz y Colás (2010), la cual se titula: La Enseñanza De Emociones Y Creencias A Alumnos Con Trastornos Del Espectro Autista: Una Investigación Colaborativa. Universidad de Granada, España.

El objetivo de esta investigación se concreta en desarrollar un proceso de intervención educativa que mejore la comprensión de estados mentales de los alumnos participantes en la investigación, así como sus niveles de habilidad social; describir y evaluar el potencial de metodologías colaborativas (entre personal docente e investigador universitario y profesorado de centros públicos de distintas etapas y modalidades de escolarización educativa) en la mejora de los procesos de intervención educativa con alumnos con TEA.

Para esta investigación se optó por una metodología cuya esencia es la creación de un grupo de trabajo constituido, además de por los miembros investigadores de la universidad, por uno de los docentes de cada alumno con TEA que iba a participar en la investigación. Además, es una intervención- acción educativa del profesorado del alumnado con TEA no puede recaer en un único profesional.

Las estrategias proponían una secuenciación de las tareas de enseñanza-aprendizaje estructuradas en niveles evolutivos de menor a mayor complejidad para la comprensión, tanto de emociones, como de creencias. De esta manera se diseñó y elaboró una escala valorativa de las habilidades emocionales y sociales en personas con trastornos del espectro autista (EVHES).

A las conclusiones que se llegó, nos muestra que los procesos de intervención sobre personas con TEA son largos, complejos y, sobre todo, pacientes. No obstante, sucede en estas personas, que los cambios y mejoras sobre la competencia emocional y social, por mínimos que sean, posibilitan el acceso a un “nuevo mundo” de significados.

La tercera investigación internacional que se rescató fue de Mesa (2016), nos habla sobre el Desarrollo socioemocional en niños autistas: una propuesta de intervención psicoeducativa en las TAC. Universidad de Extremadura, Badajoz.

Su objetivo era conocer en profundidad el T.E.A., es decir, analizar teóricamente los rasgos y características del comportamiento del alumnado con autismo, referida a la etapa de educación infantil. Además de diseñar una propuesta de intervención psicoeducativa, destinada al alumnado con T.E.A. basado en las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TAC), con el fin de mejorar sus habilidades socioemocionales.

La metodología utilizada, se ha elegido bajo un procedimiento de una propuesta de intervención psicoeducativa, centrada en el desarrollo socioemocional: la Individualización; teniendo en cuenta el ritmo y necesidades que presenta cada alumno, la participación: estimulando al alumno para una correcta participación en el que consiga ser los sujetos de su propio aprendizaje.

La propuesta de estrategias estuvo compuesta por un total de diez sesiones en las que se buscó conseguir la adquisición y desarrollo de las siguientes competencias emocionales las cuales se trabajan en las cinco capacidades que expone Goleman (1999) para desarrollar la inteligencia emocional correctamente: autoconocimiento emocional, autorregulación emocional, autonomía emocional, empatía y gestión de relaciones.

La conclusión de esta investigación menciona la importancia de llevar a cabo un correcto desarrollo socioemocional desde edades muy tempranas lo cual beneficiará y ayudar al alumno alcanzar un mejor crecimiento en todos los ámbitos por ello destacamos la relevancia de trabajar en el aula la que a partir de la cual podríamos obtener una serie de beneficios en nuestros alumnos de estudios.

La cuarta investigación internacional que se rescato fue la de Lozano (2013), El desarrollo de habilidades emocionales y sociales en alumnado con trastorno del espectro autista: Una investigación colaborativa en Educación Infantil y Primaria. Universidad de Murcia, España.

Su objetivo fue valorar los posibles efectos de la enseñanza, a través de un software educativo, de la comprensión de emociones y predicción de creencias en las habilidades sociales de alumnado con TEA escolarizado en un centro de Educación Infantil y Primaria, así como valorar la colaboración entre docentes e investigadores universitarios como un proceso de investigación en contextos naturales para el alumnado con TEA.

La metodología utilizada se construyó a partir de valorar los posibles efectos de la enseñanza de la comprensión de emociones y creencias sobre las habilidades sociales de los participantes, se utilizó un diseño de grupo único con pretest-postest. Por ello, antes del proceso de enseñanza, el alumnado fue evaluado, tanto de sus niveles de comprensión de emociones y creencias, como en sus niveles de habilidad social. Con esta evaluación inicial, se pretendía situar el punto de partida de cada uno de los alumnos para comenzar el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde aquellos niveles en los que cada uno de los alumnos tenía dificultades

La enseñanza de la comprensión de emociones y creencias se realizó a través de la implementación, durante el curso 2010/2011, del software educativo “Aprende con Zapo” (Lozano & Alcaraz, 2009). Este material se compone de tareas estructuradas en cinco niveles, de menor a mayor complejidad.

Las estrategias utilizadas en el estudio fueron las siguientes: reconocimiento global de emociones básicas utilizando dibujos, reconocimiento de emociones básicas utilizando fotografías, juicios de emoción basados en una situación específica, juicios de emoción basados en deseos, juicios de emoción basados en creencias, creencia verdadera y predicción de la acción y por último la creencia falsa y predicción de la acción.

Finalmente, a la conclusión que se llegó con esta investigación, los participantes mejoraron su rendimiento con relación a las destrezas anteriormente especificadas. Esta

manifestación se une a las obtenidas en anteriores investigaciones (Chin y Benard -Opitz, 2000; Hadwin et al.,1996; Iglesia y Olivar, 2008; López y García, 2007; Ozonoff y Miler, 1995; Peydró y Rodríguez, 2007; Lozano y Álcara, 2010; Lozano, Alcaraz y Colás, 2010 a y b), confirmando los beneficios de un proceso de enseñanza y aprendizaje sistemático, explícito y concreto para el alumnado con TEA sobre la mejora de la comprensión de emociones y creencias. Estos resultados se refieren a los cinco alumnos con TEA que participaron en la investigación, por lo que, han de ser interpretados con cierta prudencia, dado que supone un estudio de casos y no pueden ser generalizadas a toda la población de personas con TEA.

Antecedentes nacionales. Asimismo, se tomó en cuenta una serie de investigaciones nacionales, la primera de ellas a mencionar es la realizada por Peña (2016) titulada: La inclusión educativa en el autismo: taller de sensibilización para alumnos de aula regular. Ecatepec de Morelos, Estado de México.

El objetivo general fue diseñar un taller para estudiantes del tercer grado de educación básica con la intención de informar y sensibilizar sobre la inclusión de un estudiante identificado con autismo en el aula regular. Cabe mencionar que en esta propuesta se utilizó una metodología orientada bajo la lógica de un taller psicoeducativo que implica la creación de espacios de reflexión y de aprendizaje grupal.

Para el instrumento se elaboraron cartas descriptivas que muestran la secuencia para alcanzar el objetivo planteado. La carta descriptiva es el documento en donde se indica con la mayor precisión posible, las etapas básicas de todo proceso educativo sistematizado (Gago, 2007): Planeación, Ejecución, y Evaluación.

Las estrategias utilizadas para este taller fueron constituidas por una serie de cartas descriptivas que plantean los diferentes elementos que intervienen en cada sesión. Las

actividades fueron las siguientes: ¿Por qué somos diferentes? Para sensibilizar y aprender de los demás, la segunda se tituló “La realidad”, para conocer cómo viven los niños autistas y favorecer la empatía entre los menores.

Finalmente, la conclusión hace referencia a un alumno diagnosticado con TEA para que sea incluido socialmente dentro de este contexto, al igual se obtienen beneficios inherentes en este taller, ya que se previene la discriminación y maltrato de todos los que pertenecen a una comunidad educativa.

Un aspecto sobresaliente, es que la propuesta no se constituye como un elemento aislado, sino que va acompañado del PACE, lo que muestra que es necesario trabajar con los proyectos oficiales y generar un ambiente de colaboración con todos los integrantes de la comunidad escolar.

Dentro de las investigaciones nacionales, la segunda que se tomó en cuenta la realizó Mejía (2016), la cual se titula: Inclusión Educativa de niños y niñas dentro del trastorno del espectro autista: El valor de la participación guiada. Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

Su objetivo intenta abrir la puerta hacia un nuevo paradigma, una nueva e integral forma de entender y atender al autismo. Busca alejarlo definitivamente de concepciones psiquiátricas que llevan a este trastorno a ser considerado como una enfermedad y ver en su intervención opciones a las terapéuticas, mostrando la atención de este espectro en ambientes naturales.

La metodología utilizada se basa en torno a una intervención multidisciplinaria y un plan personalizado que impacte en todo el ciclo vital. Por otro lado, el método SCERTS (por sus siglas SC “Comunicación social, ER “Regulación emocional y TS “Apoyo transaccional”), es una forma de intervención que permite el desarrollo de comunicación

espontánea y funcional, de expresión emocional y de relaciones seguras y de confianza entre los niños y los adultos. Se enfoca también en el desarrollo de la capacidad de mantener un estado emocional bien regulado para afrontar el estrés y para ser más hábiles en el aprendizaje y la interacción.

Las estrategias de intervención en el TEA que atacan tanto ejes centrales del autismo como problemas relacionados a este espectro proponen la Terapia racional Emotiva (lo fundamental son las creencias racionales e irracionales hacia sí mismo, hacia los demás y hacia el mundo). También la integración sensorial (los estímulos que reciben del entorno), la terapia de lenguaje (uso efectivo del lenguaje), y por último la terapia ocupacional, (experiencias significativas), musicoterapia (la música se ayuda a una mayor integración sensorial). Estas son aquellas que se pueden aplicar o son más accesibles a los diferentes entornos.

La conclusión que se dio fue que, en los casos presentados, es evidente que el grado de funcionalidad de los alumnos con autismo, impacta en la forma en que son incluidos en el ambiente escolar. En el caso de M. Morado, se notaron docentes más involucrados en el trabajo directo con él. Sin embargo, con D. verde, las cosas han sido algo distintas. Aunque los docentes se encuentran en la mejor disposición de aprender, pero al tenerlo en la parte trasera del salón, se reducen las posibilidades de que la profesora visualice el trabajo que se realiza y se acerque a trabajar con el alumno. Pareciera entonces que, asesor y alumno con TEA, solo están compartiendo un espacio de trabajo con el resto del alumnado.

De igual forma, otra de las investigaciones nacionales, la tercera que se tomó en cuenta fue la que elaboro Díaz & Andrade (2015), El Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación regular. Universidad Intercontinental Distrito Federal, México.

El objetivo fue conocer los problemas que los profesores tienen al trabajar con niños con tea y el tipo de apoyo que consideran necesario. Asimismo, dentro de la metodología, la muestra quedó conformada por 21 instituciones educativas del Distrito Metropolitano de Quito, 19 de ellas (90.5%) particulares, 1 municipal, 1 fiscomisional y ninguna fiscal. De las 21, 17 (80.95%) cuentan con menos de 100 alumnos.

El instrumento o estrategia utilizada para el levantamiento de la información fue una encuesta semi estructurada, que buscaba respuestas a dos preguntas guía: ¿Qué encuentran como problema los profesores de niños con TEA ¿Qué clase de ayuda es necesaria?, para lo cual se formularon siete preguntas sobre las conductas de los educandos con tea, una acerca del tipo de ayuda que los profesores requieren y cinco preguntas abiertas sobre los problemas que los docentes detectan en el manejo de niños con tea. Se efectuó un total de 46 encuestas debido a que hubo varios casos en que un mismo niño trabajaba con más de un profesor

La conclusión de esta investigación acerca de la prevalencia de niños y jóvenes con tea incluidos en la educación regular se detectó 0.11% de casos diagnosticados y 0.21% de casos “sospechosos”. Sumando ambos valores se observa 0.32%, lo cual contrasta con la prevalencia de 1% establecida como promedio estándar internacional; sin embargo, en la segunda etapa de la investigación, motivo del presente documento, aplicada en las 21 instituciones que declararon tener o haber tenido estudiantes con tea, la prevalencia aumentó a 0.66%. Por último, los profesores expresaron su necesidad de capacitación y asesoría en el manejo de alumnos con tea, así como un mayor apoyo por parte de los padres.

La cuarta investigación nacional analizada, fue realizada por Villanueva, Bonilla, Bonilla, Ríos & Solovieva, (2018). Desarrollando habilidades emocionales, neurocognitivas

y sociales en niños con autismo. Evaluación e intervención en juego de roles sociales. Academia Mexicana de Neurología A.C. Revista, mexicana de Neurociencia

Su objetivo se basó en describir el efecto de un programa de intervención sobre las habilidades emocionales, neurocognitivas y sociales en tres niños con trastorno del espectro autista (TEA). Además, para esta investigación la metodología se planteó con un diseño intra sujeto causa-experimental prepos, orientado por principios de metodología micro genética, que permitió hacer un abordaje detallado del proceso emocional, neurocognitivo y social de los niños a través del programa de intervención. Se empleó este diseño con el fin de registrar el mayor número de conductas en una secuencia de tiempo y a su vez, para identificar la ocurrencia del cambio en las habilidades emocionales y sociales.

El instrumento utilizado fue dirigido a familiares y maestros. Conformado por 18 ítems que evalúan seis dimensiones: habilidades sociales, ficción e imaginación, procesos cognitivos, habilidades mentalistas, funciones ejecutivas, lenguaje y comunicación. La prueba constó de 36 videos que representan las emociones básicas (alegría, tristeza, ira, sorpresa, miedo y asco). Se utilizó para evaluar la identificación de emociones básicas. No cuenta con propiedades psicométricas.

Teniendo en cuenta la clasificación por niveles previamente mencionada, para el programa de intervención se optó por el desarrollo de habilidades TOM en los siguientes niveles, para de ahí desarrollar las estrategias pertinentes: La primera, nos habla de las emociones básicas (Alegría, tristeza, enojo, miedo, sorpresa, asco). La segunda estrategia, es sobre los estados mentales de creencia (Primer y segundo orden), y la tercera, es sobre el lenguaje social (Mentira, mentira piadosa e ironía). Donde su objetivo es lograr que los niños reconocieran, comprendieran y utilizaran de forma adecuada el lenguaje social a través de actividades de juego.

Finalmente, la conclusión indica que las habilidades emocionales y sociales de los niños participantes de la investigación aumentaron; además de generarse cambios positivos en procesos atencionales, viso-construccionales, comprensivos y ejecutivos. Sin embargo, los resultados mencionados se deben interpretar cuidadosamente debido al carácter preliminar del estudio. Se sugiere para futuras investigaciones una muestra mayor que permita la generalización de los resultados.

Antecedentes estatales. Dentro de las fuentes de consulta, se tomaron en cuenta las investigaciones estatales, de las cuales es de relevancia la realizada por Reyes (2020). Las nuevas tecnologías para favorecer la competencia comunicativa y el autoconocimiento en alumnos con Trastorno del Espectro Autista. Un estudio de caso. Benemérita Y Centenaria Escuela Normal Del Estado De San Luis Potosí.

El objetivo general que se pretendió alcanzar fue analizar y reflexionar cómo el profesor de educación especial puede favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa y el autoconocimiento de los alumnos con TEA mediante el uso de las nuevas tecnologías.

En cuenta a la metodología, se tomó como referencia a Piñeiro, J. & Flores, P., siguiendo con sus aportaciones, este ciclo reflexivo se compone de cuatro etapas. La primera es la descripción, la segunda etapa es la explicación, la tercera etapa es la confrontación, por último, la etapa de la reconstrucción en donde todo aquello que se desea mejorar, para proponer nuevos métodos o técnicas que logren ser funcionales.

De este modo es fundamental reconocer algunas estrategias que pueden ser funcionales para que los alumnos que presentan TEA. La primera, es sobre el uso consistente de la contra imitación para acceder a su "mundo solitario". La siguiente estrategia es de interacción corporal, que consiste en adoptar las posturas y expresiones

más cómodas para el alumno autista. Asimismo, la tercera consiste en utilizar los juegos recíprocos, repetitivos y relajados entre profesor-alumno o alumno-compañero. De igual forma, la cuarta estrategia, se basa en aplicar reforzamiento positivo continuo y contingentemente a todas las conductas prosociales que emita el estudiante con TEA. Por último, sugiere utilizar la estrategia de “Apropiación de las Estereotipias”, consiste en imponer los movimientos repetitivos propios de cada niño.

Como conclusión, resalta que se permitió crear ambientes propicios que favorecieron dicho proceso, sobre todo porque las acciones implementadas con los maestros de grupo y con padres de familia mantuvieron sintonía, posibilitando el refuerzo de conocimientos, la estimulación de competencias y habilidades de interacción y expresión para comunicarse de manera eficaz en diferentes situaciones, guiadas desde el trabajo colaborativo

La segunda investigación estatal que fue de aportación, fue de Salas (2019). Apoyo para la adquisición de la socialización en alumna con trastorno del espectro autista (TEA). Benemérita Y Centenaria Escuela Normal Del Estado De San Luis Potosí.

En cuanto a sus objetivos, se basaban en: analizar y reflexionar el impacto de la implementación de actividades para promover la socialización en una alumna con TEA a través de las habilidades sociales. Por otro lado, la metodología de esta temática que se desarrolló involucra la línea dos denominadas dinámicas escolares y actores de la educación especial. Para evaluar las actividades y el actuar docente se empleó el ciclo reflexivo de Smith que consiste en cuatro pasos los cuales ayudaron a realizar una reflexión acerca del trabajo durante las jornadas de práctica docente.

Las estrategias utilizadas fueron las siguientes: juguemos a conocernos, rutina de limpieza diaria, yoga, laberinto de las ciencias y las artes, lince, tecina de respiración, frasco de la calma y soplo de burbujas.

Finalmente, la conclusión nos dice que la alumna pudo lograr establecer una relación más sana con las personas que integran su zona contextual más cercana como lo es su familia y escuela, así como la mejora de la convivencia con sus pares, maestros, y personas desconocidas, a la medida de sus posibilidades.

Cabe mencionar, que la tercera investigación estatal de gran contribución para el conocimiento de la temática a bordo fue de Morales (2020). El desarrollo de la comunicación en alumnos de educación preescolar que presentan trastorno del espectro autista. Un estudio de caso. Benemérita Y Centenaria Escuela Normal Del Estado De San Luis Potosí.

El objetivo general que se pretendió alcanzar para la construcción del ensayo pedagógico es Analizar y reflexionar la intervención del maestro de educación especial sobre el uso de estrategias para favorecer la comunicación en alumnos de educación preescolar que presentan trastorno del espectro autista.

La metodología utilizada, fue investigación- acción, donde fue indispensable la participación de los maestros y padres de familia, agentes fundamentales en la atención de los alumnos. Dicho enfoque se utilizó en el diseño de la propuesta de intervención. En esta investigación, las estrategias que se utilizaron fueron las siguientes: 2.1. Animales Marinos 2.2. Tejiendo una Mariposa 2.3. Mí Cuento Favorito 2.4. ¿Qué es esto? 2.5. ¿Cómo nos informamos? 3. Implementar actividades didácticas con los padres de familia para concientizar y orientarlos acerca del TEA. 3.1. Plática informativa sobre el TEA (Grupos de tercer año). 3.2. Otorgar un cuadernillo de actividades a los padres de familia para que

fortalezcan el desarrollo de la comunicación de sus hijos guiándose con el docente para que lleven un trabajo

Finalmente, a la conclusión que se llegó fue que la aplicación de la propuesta de intervención permitió reconocer que el uso de los principios del método TEACH en ciertas ocasiones fue funcional para que los alumnos comprendieran aprendizajes temáticos que se proponían en el desarrollo de las actividades. Las pautas de apoyo fueron más útiles, ya que como se mencionó anteriormente apoyo el desarrollo de la habilidad comunicativa y le permitió adquirir confianza, expresarse más fácilmente e incluso involucrarse con algunos de sus compañeros y docentes en el desarrollo de las actividades.

De igual manera, otra de las investigaciones estatales que se rescató fue realizada por Cruz (2020). Estrategias lúdicas que favorecen el desarrollo socioemocional para una sana convivencia, en un grupo de 2º grado de primaria. Benemérita Y Centenaria Escuela Normal Del Estado De San Luis Potosí.

Donde su objetivo fue favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales por medio de estrategias lúdicas para lograr una sana convivencia en un grupo de segundo grado de primaria. Por otro lado, la metodología que se implementó se basó en uno de los ciclos reflexivos de Smith, el cual es uno de los medios por el que el docente puede reflexionar acerca de su profesión. Asimismo, las estrategias fueron descritas para el conocimiento del trabajo realizado y cómo fue que se apoyó a los alumnos para una mejora de su educación socioemocional.

Las actividades fueron las siguientes: reconocimiento de las emociones a través del vocabulario emocional, aprendizaje basado en el método de casos, autorregulación, autonomía, empatía, colaboración, estas últimas con el fin del plan dialógico.

La conclusión a la que se llegó fue al haber llevado a cabo la mayor parte del trabajo, se notó un cambio notable en el grupo, ya que al aplicar las evaluaciones y observarlos durante las clases, los alumnos iban mostrando una actitud diferente, teniendo mayor empatía hacia sus compañeros y teniendo una mejor iniciativa al estar trabajando en colaboración con los demás. Se dice que hubo un cambio notable ya que en una de las reuniones de CTE se estuvo analizando y comentando que la mayor parte del grupo ya muestra otra actitud.

Antecedentes locales. Las investigaciones locales, entran dentro de la compilación de investigaciones para la contribución de un mejor conocimiento de la temática que se aborda, sin embargo, debido a que no es un tema muy frecuente, y fue difícil de conseguir investigaciones precisamente iguales en su temática, se eligieron algunas investigaciones que congenien con algunas de las palabras claves de la temática.

Por ello, la primera de las investigaciones locales que se tomó en cuenta fue de Nieto (2018). La Inclusión Educativa En Alumnos Con Barreras De Aprendizaje, Centro Regional De Educación Normal “Profra. Amina Madera Lauterio” Cedral, San Luis Potosí, debido a que congenian en la parte de inclusión educativa, donde de igual forma al embarcar este concepto de “barreras de aprendizaje” engloba muchos temas dentro de ello.

Su objetivo general fue favorecer la inclusión educativa en alumnos con barreras de aprendizaje para generar experiencias que impacten en la convivencia de los alumnos. Dicho lo anterior, la metodología de esta investigación será de corte cualitativo, siguiendo el modelo de investigación – acción sugerida por John Elliot. El modelo que se desarrolló es el modelo de John Elliot el cual toma como punto de partida el ciclo de Lewin que comprende tres momentos: elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, rectificar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo y así sucesivamente.

Las siguientes estrategias se basan en problemas de situaciones de sensibilización y retos hacia el alumno con el fin de que el alumno con barreras de aprendizaje sea incluido dentro de las actividades y por supuesto tomado en cuenta por sus compañeros en la realización de estas. Las actividades fueron las siguientes, la telaraña, cambiemos, los mantelitos, estrella del día, muraleando, cocinemos y como actividad permanente todos los días a la hora de entrada y salida abrazar a os alumnos.

Con la aplicación de las estrategias en los dos planes, se llegó a la conclusión que fue posible a través de la investigación-acción el cumplimiento del objetivo general y los específicos en torno a los cuales giro el desarrollo de la investigación, la puesta en práctica de los pasos de acción con sus estrategias correspondientes para la inclusión educativa en alumnos con barreras de aprendizaje, en sus dos ciclos de aplicación, los cuales fueron diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión, se desarrollaron las competencias en los alumnos de aprender a convivir en espacio limitado y en equipo para generar conocimiento y la aceptación de diferencias.

La siguiente investigación local que se rescato fue de Alejos (2019). Ambientes Formativos Para Favorecer La Educación Socioemocional. Centro Regional De Educación Normal "Profra. Amina Madera Lauterio" Cedral, San Luis Potosí. Debido a la similitud en cuanto al trabajo de la parte socioemocional de los alumnos.

El objetivo fue favorecer la educación socioemocional de los alumnos mediante la creación de ambientes formativos basados en estrategias motivacionales. Así como la metodología abarco un modelo de investigación-acción de John Elliott (1981). La investigación-acción la llevan a cabo los profesionales en ejercicio tratando de mejorar su comprensión de los acontecimientos, las situaciones y los problemas para aumentar la efectividad de su práctica. De acuerdo con este autor se ha definido la investigación-acción.

Como siguiente punto se basa en un enfoque cualitativo. Para la intervención se trabajó desde un enfoque humanista el cual se caracteriza por el carácter participativo de los sujetos. Además, las estrategias que se implementaron fueron las siguientes: mis emociones, para desarrollar la expresión, regulación y gestión de las emociones. La siguiente fue: me conozco, la cual de igual forma se trabajó en varias ocasiones aumentando el grado de avance. Otra de ellas fue: como me relaciono con los demás, se implementó con base para la autorregulación y la empatía, y la última fue: manejo y expresión de mis emociones, donde se trabajó la empatía, colaboración y la autorregulación.

Por conclusión, mediante la aplicación de cuatro pasos de acción dentro de los cuales se tuvo un acercamiento en cuanto al tema de las emociones de los alumnos, la perspectiva que tienen sobre ellos mismos y sobre sus compañeros, a resaltar la importancia del respeto para poder convivir en armonía. Asimismo, la segunda intervención, la implementación de las nuevas estrategias tuviera mayor peso para lograr los propósitos planteados, y se puede encontrar como consecuencia también en la implementación de este espacio que el alumno pudiera desarrollar sus habilidades y capacidades de manera satisfactoria.

Asimismo, otra de las investigaciones locales que se tomó en cuenta fue realizada por Juárez (2019). Actividades Lúdicas Para Promover La Sana Convivencia En Alumnos De Segundo Grado, lo cual congenia para la propuesta de establecer una mejor relación entre los alumnos. Centro Regional De Educación Normal "Profra. Amina Madera Lauterio" Cedral, San Luis Potosí

El objetivo fue analizar el ambiente que se genera en el salón de clases de los alumnos de 2ºA, en la escuela primaria Niños Héroes en Matehuala S.L.P, e incidir en el logro de una sana convivencia.

La metodología que esta investigación utiliza es bajo el método de investigación-acción, se realiza bajo la búsqueda cualitativa. Además, en este estudio se busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se sometido a análisis. Cabe mencionar que se realizara bajo el método del ciclo de Smith.

Las estrategias que se utilizaron fueron solo 5, la primera de ellas fue: el reglamento telaraña, donde deberían generar un reglamento para generar una sana convivencia, la segunda estrategia se llamó: investigaciones sobre la convivencia, aquí el objetivo fue que el alumno reconozca conductas favorables para la convivencia. La tercera estrategia se denominó: ¡te felicito!, donde el alumno debía identificar en sus compañeros los aspectos positivos de cada uno para dar y recibir agradecimientos y felicitaciones. La cuarta estrategia fue: formar palabras, aquí desarrollar espíritu de colaboración, y finalmente la última estrategia que se utilizó se llamó: el muro, donde se fomentó la cooperación grupal.

Finalmente, la conclusión radica en los distintos cambios de conducta y como de actitud que se presentaba a diario, tanto dentro y fuera del salón de clase, menciona que las estrategias no todas fueron con un resultado favorable, como el desempeño de los estudiantes en el desarrollo de las actividades, donde se describen de manera general en los distintos niveles de satisfacción.

Finalmente, la última investigación local que se analizo fue de Torres (2019). Las Relaciones Interpersonales Positivas Para Favorecer La Educación Socioemocional En Segundo Grado De Educación Primaria. Centro Regional De Educación Normal "Profra. Amina Madera Lauterio" Cedral, San Luis Potosí. De igual forma con base a la similitud de la promoción y búsqueda de bienestar de la parte socioemocional de los alumnos.

La metodología usada, nos menciona el paradigma bajo el cual se pretendió desarrollar la investigación básica es el positivista ya que busca la causa de los fenómenos y eventos del mundo social, formulando generalizaciones de los procesos. De igual forma, el enfoque mediante el cual se está guiando la investigación resulta el denominado “cualitativo”, pues permite que el investigador alcance un análisis sistemático de información más subjetiva. Además, es de tipo exploratoria pues pretende investigar y diseñar una propuesta de intervención educativa.

La metodología de análisis se desarrolló basándose a una triangulación de datos, misma que se logra entrelazando tres cosas: 1) la descripción de la situación mediante los instrumentos aplicados para la recuperación de datos, 2) la realidad que se vive con apoyo del diario de campo y, 3) los expertos/autores que respaldarán a la investigación, quienes, también, ayudarán a confrontar el escenario.

La propuesta “Aprendo a relacionarme sanamente” consta de cuatro estrategias en las que se vuelve necesaria la participación de los agentes involucrados en la investigación, considerando la variabilidad de propósitos y escenarios en cada una de ellas.

La primera actividad se llamó: me comunico mejor, para conocer los conceptos de honestidad y amabilidad. La segunda actividad fue para practicar el respeto a sí mismo, por lo cual se llamó: respetar para aprender. La tercera actividad fue: siendo positivos, con el fin de una actitud positivista, y la última actividad se basó en la autorregulación de las emociones.

La conclusión nos dentro de las prioridades definidas por los agentes participantes (muestra) se guarda la importancia de mantener relaciones interpersonales positivas para favorecer el desempeño escolar, así como lograr y mantener una convivencia sana y

pacífica que prevenga de posibles futuros conflictos causa de desacuerdos e inestabilidad en las relaciones humanas

Asimismo, reconocer con base a las perspectivas ya sean internacionales, nacionales, estatales o locales como se ha trabajado este tema del TEA y las colaboraciones que lo atiende, para que en esta investigación poder realizar la mejor intervención para propiciarle al alumno un desarrollo integral y de calidad.

1.2 Definición del problema

Al identificar el problema nos permite conocer y delimitar lo desconocido, así como tener en cuenta lo que se sabe hasta el momento sobre la problemática. Por ello el tema de elección se fue tomando en cuenta conforme a los intereses personales, es decir en los primeros años de formación como docente se identificó que el desarrollo socioemocional en los alumnos era un punto vital para garantizar su bienestar y a la vez les proporcionaba más oportunidades en su crecimiento personal.

Sin embargo, tras la incorporación al aula de práctica se identificó un alumno con trastorno espectro autista, por lo cual al observar su desenvolvimiento y analizar los déficits de este trastorno se vinculó la idea de fortalecer el desarrollo socioemocional en alumno con autismo.

A partir de ello, se seleccionó abordar este tema desde la práctica, concepciones o creencias de otros, por lo cual se investigó en docentes, padres de familia y alumnos con diversos instrumentos. Así también tiene un apartado como estudio de caso al hacer énfasis del niño que se identificó con esta problemática, por lo cual se denominó: El desarrollo socioemocional en alumnos con autismo en segundo grado.

Asimismo, la pregunta que regirá la presente investigación será: ¿Cómo fomentar el desarrollo socioemocional en un caso de autismo de segundo grado en la escuela primaria “Niños Héroe” T.M. en Matehuala S.L.P.?

Es por esto por lo que a continuación, dentro de la parte de contextualización, engloba distintos ámbitos que mantiene una amplia relación con el objeto de estudio, y sobre todo interfieren de alguna manera por lo cual es pertinente su estudio y conocimiento para tener una mejor comprensión sobre el tema que se tratara.

1.2.1 Contextualización del problema

El contexto es un concepto que engloba muchas circunstancias, lo cual hace referencia a una ubicación, y con base a ello reflexionar e identificar todo lo que se encuentra a su alrededor, porque de alguna forma es consecuente de las acciones que se tomen o efectúen.

Para Vygotsky la idea fundamental de su obra radica en que el desarrollo de los seres humanos únicamente puede ser explicado en términos de interacción social (Delgado, 2012, p.18). Por ello, se entiende que para analizar esta cuestión sobre el desarrollo socioemocional de un alumno con Trastorno de Espectro Autista (TEA), se debe conocer y analizar el contexto de alumno, para identificar estos factores que se involucran en su desarrollo.

De igual forma hay que enfatizar que los niños en edades tempranas asimilan por medio de la interacción social habilidades cognitivas dentro de la participación, así como su inclusión en la vida cotidiana. “...A esto se suma el considerar que el aprendizaje es el resultado de la interacción social por medio de esfuerzos cooperativos dirigidos hacia metas compartidas” ... (Retana, 2012, p. 102). Como se menciona el niño va adquiriendo aprendizajes a través de su interacción social, debido a esto a continuación se analizó el

contexto del alumno, delimitado en la institución, el aula y los niños o compañeros que lo acompañan en este proceso educativo, para de esta manera ir situándonos en la problemática.

La Institución. Al hablar de una institución educativa, se hace referencia a un centro organizado, así como una comunidad de aprendizaje, con la finalidad de formar y educar de manera global y específica a las personas de distintas edades, en este caso la escuela primaria “Niños Héroe” T.M. atiende a los alumnos de 1º a 6º grado, donde por lo general se encuentran en una edad de los 5 a 12 años.

La escuela primaria “Niños Héroe” T.M. se encuentra ubicada en Matehuala San Luis Potosí, sobre la calle de Abasolo, en la colonia San José, el cual es de las colonias más cercanas a las orillas de la ciudad. El ambiente que se vive sobre esta colonia es algo polémico, debido a que existe una inseguridad social, sobre todo por la delincuencia.

De igual forma, se encontraron un tanto descuidadas las calles de su alrededor, debido a que algunas de ellas aún no se encuentran pavimentadas por lo cual en los días lluviosos es un tanto inaccesible, debido a la inestabilidad de la calle. Asimismo, se sabe que la mayoría de los alumnos que acuden a la escuela viven en esta colonia, o algunos en los alrededores, por lo cual para cuando acudan a la institución no les resultara tardado llegar.

Cabe mencionar, que el proceso y modalidad educativa cambio en el último año considerablemente, debido a la pandemia del virus Sars-cov2, lo cual hizo este cambio de abandonar las instituciones y transferir la educación a la casa, sin embargo se vivieron grandes retos para trabajar desde casa. “La gran dependencia del aprendizaje en línea exacerbó la distribución desigual existente en la educación” (Human Rights Watch, 2021). Como se menciona, al llevar la educación a la casa, muchos no tuvieron las mismas oportunidades para seguir llevando este proceso educativo, para el cual fue indispensable

tener al menos una televisión, o un celular para mantener la comunicación con el docente, por lo cual como expresa Human Rights Watch, se vivió una desigualdad, y muchos de los alumnos no adquirieron los aprendizajes que se tenían esperados.

Por ello, a través de este lapso, y con las jornadas de vacunación se incorporaron nuevamente los alumnos a las escuelas, donde la asistencia al principio fue de manera voluntaria, sin embargo, tras mejorar la situación se reincorporaron todos de manera obligatoria. En la escuela primaria “Niños Héroe” T.M. se tomaron medidas semanas antes del regreso a clases para que la escuela se encontrara en las condiciones necesarias para atender a los alumnos, donde se deberían considerar las medidas sanitarias y lineamientos establecidos para tener un ambiente limpio y cuidar la salud de quienes acudan a la institución.

Mediante el Consejo Técnico Escolar (CTE) llevado a cabo en el mes de agosto se estableció la forma de trabajo comprendida para las dos primeras semanas y de acuerdo con la funcionalidad se adecuó a las necesidades que fueron surgiendo.

Se llegó al acuerdo que la estancia de los alumnos sería de 3 horas, en un horario de 9am-12pm, sin embargo, como sería escalonado, los alumnos entrarían por ambas puertas en una de ellas los grados de primero a tercer grado, y en la otra de cuarto a sexto grado, cada uno de ellos entraría con una diferencia de 15 minutos, es decir a algunos alumnos se solicitaría a las 8:30am para ingresar, y otros a las 8:45am, finalmente algunos a las 9am, esto para evitar aglomeraciones en las entradas. Así mismo, se ubicaron en el patio cívico flechas de indicaciones para transportarse a sus aulas.

En cada aula, según su tamaño podría estar solo de 10 a 15 alumnos, con la distancia necesaria, si el profesor lo creía conveniente podría hacer dos grupos, pero, si la capacidad del salón era la adecuada se podría atender a los 15 alumnos.

Finalmente se dejó a lección la hora en que se atendería a los alumnos de manera virtual, ya sea híbrida o al final de la jornada, en este caso la maestra titular decidió atender a los alumnos de manera virtual de 12pm a 1pm, y los viernes los designo para hacer su revisión de trabajos, donde llama a los padres de familia con una diferencia de 15 minutos para evitar que exista una mayor relación entre padres de familia.

El Aula. Además, es necesario mencionar el aula, ya que en el proceso educativo es muy importante, es el lugar donde los alumnos acuden para recibir su educación escolar, por ello el ambiente que se vive dentro del aula debe ser muy positivo y de confianza para los alumnos.

El concepto de ambiente involucra múltiples factores y ámbitos de un contexto, es decir, “todo aquello que rodea al hombre, lo que puede influenciarlo y puede ser influenciado por él” (Morales, 1999, p. 64). Por lo que el ambiente donde la persona está inmersa se conforma de elementos circunstanciales físicos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos del contexto, los cuales están interrelacionados unos con otros.

Por ello, con base a lo que menciona el autor, el ambiente, en este caso desde el ámbito educativo, influye sobre el desarrollo del alumno, es por eso por lo que el aula a la cual acude el alumno, para comenzar este proceso de enseñanza-aprendizaje debe óptima, para crear un aprendizaje significativo y un mejor desarrollo.

El aula de segundo grado grupo “A”, tiene un espacio muy amplio, por lo cual permite la estancia de 15 alumnos para asistir con las medidas sanitarias. De igual forma, los materiales o la forma de diseño del aula dependen del maestro a cargo, por ello se adiciona de la siguiente manera:

El papel real transformador del aula está en manos del maestro, de la toma de decisiones (que este realice), de la apertura, la coherencia entre su discurso (y la

manera de actuar), y de la problematización y reflexión crítica que él realice de su práctica (Duarte, 2003, pp. 104-105).

Con forme a esto, la maestra titular es quien se encarga de la distribución y acomodación del aula, pero, debido a que en el primer año no existió el contacto presencial con los alumnos por la pandemia, el trabajo se realizó desde casa, con ayuda de mamá, papá oh en algunos casos algún familiar.

Al llevar este tipo de trabajo, la comunicación del tutor o padre de familia con la docente era muy necesaria y requería una participación, aunque no fueron necesario las llamadas de atención para que se involucraran las madres de familia, debido a que la mayoría respondieron exitosamente.

Ante las diversas actividades que se llevaron a cabo el primer año, las madres de familia mostraban un gran desempeño en el aprendizaje de sus hijos, les prestaban atención y el tiempo necesario para resolver las actividades, aunque algunas de las madres de familia trabajan por lo cual las tareas se realizaban hasta en la noche, pero aun así siempre se mostró un apoyo por parte de las madres de familia para que el alumno entregara sus actividades.

Del mismo modo, la comunicación con la docente fue muy buena, existía mucho aprecio hacia la maestra por la atención que presta a los niños y el tiempo que les brinda siempre tratando de no dejar a atrás a nadie. Era un ambiente de mucha confianza y comprensión de ambas partes, por lo cual el apoyo por parte de las madres de familia hacia las actividades que se realizan siempre es muy bueno, y de igual forma es mutuo.

Como se mencionaba anteriormente, la comunicación es indispensable para poder cumplir con las actividades, las evaluaciones, entre otras cosas, por lo cual se necesitaba tener al menos un dispositivo móvil e internet, oh acceso a datos wifi. Se observo que entre

los alumnos las oportunidades eran muy diversas, la mayoría de los alumnos no tenía internet, se comunicaba con datos. Así mismo, en algunas familias solo se contaba con un teléfono celular, por lo cual siempre lo cargaba el padre de familia y en cuestión de las tareas, estas se entregaban hasta que el padre de familia se encontrara en casa.

De manera que, durante el primer grado de los alumnos, las actividades no se realizaban mediante clases virtuales, sino que se mandaba un cuadernillo de actividades, lo cual se estableció entre madres de familia y docente mandarse cada fin de semana, de recomendación los sábados para tener los tiempos necesarios de imprimir todas las actividades, aunque las actividades se realizaban por día, correspondientes a su horario de clases.

Además, entre los acuerdos se estableció que la comunicación sería por WhatsApp debido a la accesibilidad de las madres de familia donde hicieron la creación de un grupo de chat, donde se enviaban los cuadernillos y avisos generales, pero de manera personal, es decir por chat individualizado se le enviaban las tareas a la maestra y de igual forma ahí se compartían las evaluaciones de las actividades. También dentro de los acuerdos, se estableció que cada 15 días se haría videollamada con los alumnos, para actividades de socioemocional como parte del Proyecto De Mejora Continua, asimismo, de manera personal la maestra realizaba videollamadas a los alumnos para dar retroalimentación, aunque se brindaba más sesiones a aquellos alumnos que necesitaban un poco más de retroalimentación.

Finalmente, en función a la modalidad académica con la cual se ha estado trabajando, con la incorporación del regreso a clases voluntarias y las clases virtuales, han surgido varios desafíos para trabajar. Estos desafíos se presentaron por los diferentes estilos de vida, donde no se tiene las mismas oportunidades, tanto en acceso como facilidades, sin embargo, se da el siguiente concepto: “Se han identificado los desafíos

como una necesidad en el proceso de desarrollo” (Benard & Slade, 2009). Por tal forma, que atravesarlos puede brindar mayores oportunidades para el crecimiento personal y para la realización del propio potencial, es decir por la adquisición de nuevas capacidades y habilidades.

Los desafíos principales que presentaron los tutores de los alumnos han sido, el manejo de varias aplicaciones, las cuales son: WhatsApp, correo, zoom y meet, donde a través de ellas ha sido la comunicación y entrega de actividades. Asimismo, el proceso de aprendizaje ha sido un desafío, ya que los alumnos se encuentran en una edad temprana, a lo cual no pueden emprender un aprendizaje autónomo, requieren de un acompañamiento y explicación, por lo cual algunos padres de familia no tienen dominio sobre todos los temas y de ello se deriva una comprensión baja.

De igual forma, el trabajo colaborativo no se llevó a cabo en el primer año, por lo cual no se estableció una relación estrecha o afectiva entre los alumnos para poder tener un compañerismo, y de esta forma convivir e identificar sus características o gustos, así como conocer la diversidad que hay entre sus compañeros, aceptarse y respetarse entre todos.

Además, se ha fomentado el aprecio de los valores, así como se ha dado una relación entre los alumnos (conforme con las medidas sanitarias), donde han logrado identificar varias de las características que presenta cada uno, así como las manifestaciones del alumno autista dentro del aula, y con ello la comprensión ha sido significativamente.

Los niños. En las instituciones escolares participan varios actores, sin embargo, el protagonista de este proceso educativo es el alumno, debido a que la educación que se brinda en la escuela es destinada a su desarrollo, tanto personal como académico.

Por ello, la concepción del alumno va más allá que solo un receptor pasivo, por lo que se asocia a lo siguiente:

Ser alumno, en definitiva, es más que el ejercicio de un conjunto de tareas definidas por el sistema escolar. Implica poseer un conjunto de saberes que posibilitan desenvolverse correctamente en la vivencia escolar cotidiana, saberes que se transmiten informalmente de persona a persona y que, una vez llegados a uno, adquieren un sentido subjetivo propio (Baeza Jorge, 2002, p.109).

De esta manera, el alumno es quien va conduciendo su ritmo de aprendizaje, un ser participativo y activo, donde al aprovechar todos los recursos que se le proporcionen alcanzará su máximo desarrollo.

En el segundo grado grupo "A" estaba compuesto por un total de 26 alumnos, sin embargo, dos de ellos no se presentaron en la institución o con la docente para llevar las actividades correspondientes, sin embargo, debido a los acuerdos establecidos frente al trabajo a distancia, se tomó la decisión de pasarlos de grado, aunque no se tenga información sobre ellos.

Además, con el regreso a clases voluntario, 15 alumnos acudieron a la institución 4 días a la semana (lunes a jueves), y 10 alumnos están tomando las clases virtuales 2 días a la semana, y el viernes se destina para la entrega de trabajos.

Asimismo, para la incorporación al aula tanto como al trabajo virtual, la maestra optó por realizar varias pruebas, para identificar los estilos de aprendizaje de los alumnos, así como los gustos en particular de cada uno de ellos. Basándose en las pruebas, se encontró que el estilo de aprendizaje que predominaba era el aprendizaje kinestésico, y debido a su edad los gustos eran algo similares en cuanto a juegos y algunos tipos de programas de televisión de su agrado.

Cabe mencionar que los alumnos que mostraban más rezago en cuanto a los aprendizajes fundamentales que se debieron consolidar en primer grado (lectoescritura y concepción de los números), son quienes están acudiendo de manera presencial y mayor parte de la semana.

Además, el alumno con TEA no fue canalizado con alguna instancia en su primer grado escolar, debido a que no se acudió de manera presencial a la escuela y no se realizaron los trámites pertinentes. Sin embargo, ahora que está acudiendo a la institución se llenó la solicitud para ser canalizado por parte del Centro de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE) y de esta manera contribuir con las estrategias necesaria para que el alumno alcance su máximo desarrollo, rompiendo las barreras de aprendizaje.

La incorporación del alumno a la escuela fue un proceso evolutivo, por su introducción a este espacio donde estaba rodeado de más personas, de diferentes edades, los sonidos que se provocan, así como las normas que se tiene que seguir, tanto en el aula como los demás lugares de la institución. Dentro del aula su comportamiento fue defiriendo del horario, así como las clases, es decir cuando son temas de su interés se pone atento, pero con el paso del día comienza a intranquilizarse y comenzar a caminar dentro el salón.

Con base a los demás alumnos que trabajaban en virtual, eran aquellos que habían logrado una mejor comprensión de los aprendizajes fundamentales del primer grado (lectoescritura y operaciones básicas), y que de alguna manera se han acostumbrado a este ritmo de trabajo, es decir, desde casa, además de que muestran mucha responsabilidad ante las indicaciones que se les brinda, así como para la entrega de actividades.

Los alumnos han pasado por varias modalidades durante su ingreso a la primaria, din embargo ahora se incorporan más a las instituciones, con las medidas sanitarias pertinentes, con el fin de tener un mejor acercamiento con la docente, sus compañeros y de esta manera tener una mejor comprensión de los aprendizajes, sobre todo el poder tener más apoyo al mostrar dificultades para la realización de actividades.

De igual forma, ante lo observado en las prácticas anteriores, aunque fueron virtuales, se observó que los alumnos son respetuosos, creativos y en su pate responsables, por lo cual, espero que la incorporase todos al aula se viva un ambiente muy favorecedor para su desarrollo, donde la comunicación sea muy buena, y sobre espero su colaboración para apoyar al alumno con TEA a este proceso de su incorporación al aula.

Asimismo, para la siguiente investigación, se pretende favorecer ciertas competencias. las competencias genéricas son aquellas que todo profesionista debe tener, es decir son transversales, en este caso se trabajara con la competencia número cinco, la cual dice lo siguiente: Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo. Debido a que la investigación tendrá el fin de crear una propuesta de socioemocional para alumnos con autismo.

Las competencias profesionales, van dirigidas especialmente a cada carrera, es decir sintetizan e integran el tipo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente en este caso. De esta forma, las competencias que se favorecerán con esta investigación son dos, la primera de ellas es: Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

La segunda competencias es: Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional, donde se desglosan varias, pero

sin embargo en las que se pretende profundizar son en las siguientes: Orienta su actuación profesional con sentido ético-valora y asume los diversos principios y reglas que aseguran una mejor convivencia institucional y social, en beneficio de los alumnos y de la comunidad escolar y Decide las estrategias pedagógicas para minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación asegurando una educación inclusiva.

1.3 Justificación

Para la elección de este tema se realizó un análisis sobre las problemáticas que se presentan en el aula de segundo grado grupo "A", así como las de mayor relevancia en el ámbito educativo, las cuales impactan, y por ello, el conocer sobre dichas problemáticas es necesario, para de alguna forma poder solventar o afrontar de la mejor manera.

Sin embargo, en las prácticas que se realizaron anteriormente no se tuvo la oportunidad de tener una interacción presencial con los alumnos, sin embargo una de las situaciones que presento y la cual fue el tema de esta investigación es sobre el autismo.

La elección de este tema es debido a la importancia que se le otorga en el nivel educativo por la manera en que se debe trabajar con niños/as con TEA, sobre todo en las primeras etapas de escolarización.

Conforme el avance de los tiempos, se siguen incluyendo, y en mayor cantidad alumnos con autismo, por lo cual la preparación del docente es fundamental para sobrellevar la situación, por ello es importante conocer e identificar las manifestaciones que presentan los niños autistas, para con ello atender sus múltiples necesidades mediante diversos métodos y estrategias y poderles ofrecer una educación de calidad, y con un ambiente favorecedor y cálido para el aprendizaje de los alumnos.

Asimismo, el conocer su desarrollo socioemocional dado que es una de las debilidades de este trastorno, el poder relacionarse, así como la parte afectiva, sin embargo,

el entorno en el que el alumno con TEA se involucra es vital su participación, debido a que proporcionan un ambiente más cálido para su inclusión, y con esto que el alumno logre un desenvolvimiento el cual le permita poder apoyarse de los demás, y de esta forma tener un mejor desarrollo, donde pueda potenciar sus habilidades.

El poder analizar este trastorno a través de una experiencia propia así como la consulta de diversas fuentes y la revisión exhaustiva, permitirá la creación de una propuesta, como respuesta a la situación, la cual estará dirigida para apoyo a aquellos alumnos que se encuentren en segundo grado y tengan este trastorno, así como a los compañeros, los cuales estarán en todo el proceso y desarrollo del alumno con TEA, por lo cual los beneficiarios serán los alumnos con TEA, los compañeros del mismo, el docente el cual tendrá la oportunidad de poder enriquecer de conocimientos de distintos ámbitos al niño.

Por ello, cabe mencionar que el enfoque de esta investigación radicó en la parte socioemocional del alumno con autismo, aunque hay debilidades en otras áreas como lo es el lenguaje o la adquisición de conocimientos, sin embargo, el desarrollar una inteligencia socioemocional trae consigo grandes ventajas para toda persona, debido a que permite conocer, regular y comprender las emociones lo cual causa empatía sobre los demás y con ello se forja una conexión más estable y afectiva, así también como comunicar y expresar sentimientos.

De esta manera, dado que el alumno con autismo requiere un apoyo por parte de su entorno para comprender la situación por la que atraviesa, el poder tener lazos afectivos con ellos sería formidable para su desarrollo, así como la capacidad que se potenciará en el alumno con TEA para poder controlar algunas de sus emociones, mejorar su desenvolvimiento en su entorno y su bienestar emocional.

1.4 Propósitos

Dentro de cada investigación, se persiguen ciertas metas, por lo cual las acciones van encaminadas a diversos propósitos, es decir la intención con la que se realiza, donde se indica la finalidad del trabajo o acción. Por ello a continuación se despliega una serie de propósitos encaminados a una revisión exhaustiva, así como el aprendizaje de la experiencia propia, para construir una propuesta, la cual contribuirá al desarrollo socioemocional de los alumnos con TEA (Trastorno Espectro Autista) que cursen el segundo grado de primaria.

1.4.1 Propósito general

Describir el desarrollo socioemocional, que manifiesta un alumno con autismo en segundo grado de la escuela primaria “Niños Héroes” T.M. de Matehuala S.L.P., en el periodo de noviembre 2021 a junio de 2022.

1.4.2 Propósitos específicos

1. Conocer el trastorno espectro autista de un alumno de segundo grado desde su valoración clínica para identificar sus características mediante diversos instrumentos.
2. Conocer las relaciones socioemocionales en las que se involucra un alumno con autismo de segundo grado que determine estrategias de atención adecuadas, mediante diversos momentos de interacción.
3. Diseñar instrumentos de investigación para identificar las problemáticas socioemocionales que enfrenta un niño con autismo segundo grado mediante el punto de vista de diversos actores educativos.
4. Proponer estrategias didácticas para involucrar socioemocionalmente a niños con autismo en segundo grado mediante una propuesta de intervención.

1.5 Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles trastornos de espectro autista manifiesta un alumno de segundo grado a partir de su valoración clínica y que características manifiestas?
 - ¿Qué es ser autista?
 - ¿Cuáles son las características físicas de un niño con TEA?
 - ¿Cuáles son las características psicológicas de un niño con TEA?
 - ¿Cómo se clasifica el autismo?
 - ¿Cómo se atiende desde el plan de estudios a los alumnos con TEA?
2. ¿Cómo son las relaciones socioemocionales en las que se involucran los niños con autismo en segundo grado?
 - ¿Cómo es la interacción de un niño con TEA con otros niños?
 - ¿Cómo es la relación de un niño con TEA con su familia?
 - ¿Cómo expresa un niño con TEA su afectividad o agrado hacia los demás?
 - ¿Qué dificultades presenta un niño con TEA para comunicarse?
 - ¿Cómo lograr una participación del alumno con TEA en el aula?
3. ¿Cuáles instrumentos de investigación sirven para identificar las problemáticas socioemocionales que enfrenta un niño con autismo segundo grado tomando en cuenta diferentes perspectivas?
 - ¿Qué retos enfrenta el niño con TEA en el aula y en su entorno?
 - ¿Qué autores hablan sobre los problemas socioemocionales de un niño con TEA?
 - ¿Qué instrumentos de investigación proponen autores para trabajar con un alumno con TEA?
 - ¿Qué instrumentos de investigación sirven para trabajar la parte socioemocional del alumno?
 - ¿Qué instrumentos propone el plan de estudios para trabajar la parte socioemocional de un alumno con TEA?

4. ¿Cuáles estrategias didácticas proponer para involucrar socioemocionalmente a los niños con autismos en segundo grado de primaria?

- ¿Qué estrategias didácticas promueven la participación de los alumnos con TEA?
- ¿Qué estrategias didácticas promueven el trabajo colaborativo?
- ¿Cuáles estrategias socioemocionales favorecen el desenvolvimiento de un niño con TEA?
- ¿Cuáles valores favorecen el desarrollo socioemocional de un alumno con TEA?
- ¿Qué estrategias socioemocionales propone el plan de estudios para trabajar con alumnos de segundo grado?

1.6 Supuesto

Al desarrollar estrategias para el desarrollo socioemocional en alumnos con autismo periódicamente y en base al grado que presente, mejorará su desenvolvimiento en su contexto y con la sociedad, permitiendo un mejor desarrollo y estado de bienestar.

Capítulo 2 Fundamentación teórica

Dentro de este capítulo se analizó tres marcos, los cuales contribuyen a un incremento en el conocimiento sobre en este caso el Trastorno Espectro Autista. Por ello los tres marcos que se abarcan son: marco conceptual, marco histórico y marco referencial. Dentro del primero incluye los conceptos más sobresalientes de están investigación, asimismo, en el segundo nos habla sobre el proceso histórico, así como sus aportaciones a través del tiempo y la conceptualización, y por último el marco referencial, abarca sobre aquellas aportaciones en distintas perspectivas.

2.1 Marco conceptual

La conjunción que conforma esta investigación abarca conceptos claves, los cuales son indispensables conocer e interpretar para crear un proceso más reflexivo sobre la situación, por ello, uno de los conceptos que rigen esta investigación es el trastorno espectro autista, que a lo largo del tiempo y con base a su estudio su concepción ha cambiado significativamente, sin embargo, el termino actualizado nos menciona lo siguiente:

El trastorno autista hace referencia a un trastorno neuropsicológico con graves y heterogéneas manifestaciones que abarcan tres principales áreas del desarrollo, a saber: alteraciones sociales y afectivas, alteraciones en la conducta lingüística y comunicativa y la presencia de patrones comportamentales, intereses o actividades restringidas y estereotipadas (López, 2008, p.111).

A partir de esto, podemos mencionar que el trastorno autista es un trastorno neurológico, lo cual afecta significativamente las áreas de desarrollo del individuo, esto al estar ligado con el sistema nervioso, uno de los sistemas más importantes y complejos del

cuerpo, encargado de procesar toda la información que proviene tanto del interior del cuerpo como del entorno, con el fin de regular el funcionamiento de los demás órganos y sistemas. Por ello al verse afectada esta parte el individuo presenta dificultades para establecer una conducta correcta y con ello el establecimiento de relaciones sociales, así como su rigidez ante diversos temas o situaciones.

Por su parte La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) menciona la siguiente definición acerca de este trastorno:

Los trastornos del espectro autista se definen como una disfunción neurológica crónica con fuerte base genética que desde edades tempranas se manifiesta en una serie de síntomas basados en una triada de trastornos: en la interacción social, comunicación y falta de flexibilidad en el razonamiento y comportamientos estereotipados (Cuxart, 2000).

De igual forma, con base al estudio y análisis de este trastorno se han identificado una serie de síntomas o características peculiares, con las cuales sería más fácil identificar este trastorno.

Según Soto (1994), Kanner describía el Síndrome de Autismo Infantil con una incapacidad para establecer relaciones con las personas, retraso en la adquisición del habla, utilización del habla, pero no para comunicar, ecolalia retardada, inversión pronominal, actividad de juego repetitiva estereotipada, insistencia obsesiva en preservar la identidad, carencia de imaginación, buena memoria, aspecto físico normal, y se diagnostica en la primera infancia.

Asimismo, dado que se ha analizado a mayor profundidad este trastorno, se identificó que hay una variedad en cuanto a sus manifestaciones, por ello tiene distintas clasificaciones que con el tiempo van categorizándose, sin embargo, siguiendo la división

propuesta para el TEA por Guillberg et al, (1987). Clasificamos a los pacientes con autismo considerando la graduación de los síntomas, la cual define la intensidad de intervención del paciente con autismo y, por lo tanto, los niveles de atención requeridos, y se divide en: leve, moderado y severo.

Dicho lo anterior, es indispensable conocer la definición de autismo moderado, el cual es un concepto clave para el desarrollo de la investigación, el cual se explica en la escala Childhood Autism Rating Scale (CARS), trata de una escala de apreciación conductual destinada al diagnóstico y a la planificación del tratamiento de personas con autismo, donde lo define de la siguiente manera: "Autismo moderado. El niño muestra un número de síntomas o un grado moderado de autismo (CARS, 1988, pp.8)

Por lo que el concepto se define a partir de los síntomas que presenta, en cuestión de ciertos criterios de valoración, los cuales son los siguientes:

- I. Relación con la gente. Relaciones moderadamente anormales. El niño muestra frialdad (parece indiferente al adulto) a veces. Se necesitan intentos fuertes y persistentes para atraer la atención del niño, a veces. El niño puede iniciar contactos mínimos.
- II. Imitación. Imitación moderadamente anormal. El niño sólo imita parte del tiempo y requiere una gran cantidad de persistencia y ayuda del adulto; frecuentemente imita solo tras un retraso.
- III. Respuesta emocional. Respuestas emocionales moderadamente anormales. El niño muestra signos claros de tipo y/o grados inapropiados de respuesta emocional. Las reacciones pueden ser bastante inhibidas o exageradas y sin ninguna relación con la situación, pueden hacer muecas, reírse o ponerse

rígidos incluso aunque no estén presentes aparentemente objetos o acontecimientos que produzcan emoción.

IV. Uso del cuerpo. Uso del cuerpo moderadamente anormal Conductas que son claramente raras o inusuales para un niño de su edad puede incluir movimientos raros de los dedos, posturas peculiares tanto de los dedos como del cuerpo, mirar fijamente o arañarse el cuerpo, agresión dirigida contra sí mismos, columpiarse, girar, mover rápidamente los dedos o andar de puntillas.

V. Uso del objeto. Interés y uso moderadamente inapropiado de los juguetes y otros objetos. El chico puede mostrar poco interés en juguetes y otros objetos, o puede estar preocupado con el uso de un objeto o juguetes de un modo extraño. Él o ella puede centrarse en alguna parte insignificante de un juguete, llegar a quedar fascinado con la luz que se refleja de un objeto, mover repetitivamente alguna parte del objeto, o jugar exclusivamente con un objeto

VI. Adaptaciones al cambio. Adaptación moderadamente anormal al cambio. El niño se resiste de manera activa a los cambios de rutinas, intenta continuar con su actividad, y es difícil de distraer. Puede llegar a enfadarse y ser infeliz cuando se altera una rutina establecida.

VII. Respuesta visual. Respuesta visual moderadamente anormal. Se debe recordar al niño frecuentemente mirar lo que está haciendo. Puede distraerse, evitar mirar a la gente a los ojos, mirar los objetos desde un ángulo raro o sujetar los objetos muy cerca de sus ojos.

VIII. Respuesta auditiva. Respuesta auditiva moderadamente anormal. Las respuestas del niño a los sonidos pueden variar; ignorar a menudo un sonido las

primeras veces que se hace: puede asustarse o cubrirse los oídos si oye sonidos conocidos.

IX. Uso y respuesta del gusto, olfato y tacto. Uso y respuesta moderadamente anormales. El niño puede estar moderadamente preocupado con el tacto, olfato o gusto de los objetos o la gente. El chico puede o bien reaccionar mucho o muy poco.

X. Miedo o nerviosismo: Miedo o nerviosismo moderadamente anormales. El niño muestra o bien un poco más o bien un poco menos de miedo de lo que es típico incluso para un niño más pequeño en situaciones similares.

XI. Comunicación verbal. Comunicación verbal moderadamente anormal. Puede que no hable. Cuando lo hace, la comunicación verbal puede ser una mezcla de lenguaje con pleno sentido y lenguaje peculiar con estupideces, repeticiones o inversión de pronombre. Las peculiaridades en el lenguaje con sentido incluyen excesivas preguntas o preocupación sobre tópicos particulares.

XII. Comunicación no verbal. Uso moderadamente anormal de la comunicación no verbal. El niño es generalmente incapaz de expresar necesidades o deseos de manera no verbal, y no puede entender la comunicación no verbal de otros.

XIII. Nivel de actividad. Nivel de actividad moderadamente anormal. El niño puede ser bastante activo y difícil de frenar. Puede tener una energía ilimitada y puede que no se duerma bien de noche. Por el contrario, el niño puede estar bastante aletargado y necesitar bastante empuje para hacerle mover.

XIV. Nivel y consistencia de la respuesta intelectual. Funcionamiento intelectual moderadamente anormal. En general, el niño no es tan brillante como los niños de su edad; sin embargo, puede funcionar casi normalmente en una o más áreas intelectuales (CARS, 1988, pp. 1-8).

De esta manera el DSM-V (2013) contempla de igual forma 3 niveles, sin embargo no nombrados como lo menciona el autor Gillberg, sino que se menciona por niveles de ayuda, donde la gravedad se basa en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos, así como en los dominios psicopatológicos, donde los niveles son los siguientes:

- Grado 1 Necesita ayuda. Comunicación social: sin ayuda las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales por ejemplo una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito

Comportamientos restringidos/repetitivos: la inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía

- Grado 2 Necesita ayuda notable. Comunicación social: las deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda; inicio ilimitado de interacciones sociales y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tienen una comunicación no verbal muy excéntrica.

Comportamientos restringidos/ repetitivos: La inflexibilidad de comportamiento la dificultad de hacer frente a los cambios y otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y o dificultad para cambiar el foco de acción

- Grado 3 Necesita ayuda notable. Comunicación social: las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuestas mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace realiza estrategias inhabitables solo para cumplir con las necesidades y responde a aproximaciones sociales muy directas.

Comportamientos restringidos y repetitivos: la inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos interfiere con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/ dificultad para cambiar el foco de acción.

No obstante, algunas organizaciones han contribuido al estudio de esta situación, en este caso al reconocerla y dar una concepción acerca de ello. Por ello la OMS (2019) lo adopta como concepto de trastorno del desarrollo, el cual es un término general que abarca la discapacidad intelectual y los trastornos generalizados del desarrollo, entre ellos el autismo. Los trastornos del desarrollo suelen debutar en la infancia, pero tienden a persistir hasta la edad adulta, causando una disfunción o un retraso en la maduración del sistema nervioso central. La discapacidad intelectual se manifiesta por la afectación de facultades de diversas áreas del desarrollo, como las habilidades cognitivas y la conducta adaptativa.

De la misma manera, otro concepto clave que construye esta investigación, es el aspecto socioemocional, el cual es un concepto con amplio referente, que sin duda engloba varios significados, donde abarca los que se menciona a continuación:

Como proceso formativo la educación socioemocional se centra en el desarrollo y la práctica de la inteligencia emocional y de las habilidades identificadas como competencias emocionales o competencias blandas, que si bien tradicionalmente han estado asociadas a los rasgos de personalidad de los individuos, hoy se sabe que gracias a la neuro plasticidad del cerebro, a estímulos positivos, estilos de crianza y ambientes protectores, dichas habilidades son educables o susceptibles de ser desarrolladas (García, 2018).

Con esto quiere decir, que la educación socioemocional forma parte del desarrollo integral de individuo, donde durante este proceso se adquieren ciertas habilidades, como competencias emocionales, donde sin duda el entono es un aspecto influyente para su desarrollo. Por ello las habilidades socioemocionales se definen de la siguiente manera: “Las capacidades que permiten a una persona comprender y regular sus emociones, establecer y alcanzar metas a favor de su bienestar, establecer relaciones constructivas y solidarias a partir de la empatía, y tomar decisiones responsables “(Campos, 2020, p. 41.)

Por ello pueden trabajarse de distintas formas, en cuestión de la organización y tiempo, así como la situación lo requiera, sin embargo la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017), sugiere trabajar las cinco dimensiones, las cuales son: Autoconocimiento, Autorregulación, Autonomía, Empatía y Colaboración, las cuales debe estar ligadas al trabajo que se realiza en las diferentes asignaturas y áreas de desarrollo, así como en diferentes momentos de trabajo y convivencia en el aula y en la escuela.

Dicho lo anterior, otro concepto clave son los alumnos, dado que es el actor principal en el proceso de la educación, por esto, según Vygotsky el alumno es un ser constructor activo de su propio conocimiento. Es un aprendiz que posee un nivel determinado de conocimiento los cuales determinan sus acciones y actitudes.

Asimismo, es necesario conocer las características de los alumnos de segundo grado, por lo que se convierte en un concepto fundamental, a lo que Aprendizajes clave (2017), lo define de la siguiente manera:

Durante la segunda etapa, que comprende del segundo grado de preescolar al segundo grado de educación primaria, hay un importante desarrollo de la imaginación de los niños. Tienen lapsos de atención más largos y de mucha energía física. Asimismo, este es el periodo de apropiación del lenguaje escrito, en el que se enfrentan a la variedad de sistemas de signos que lo integran y tienen necesidad de interpretar y producir textos. También crece su curiosidad acerca de la gente y de cómo funciona el mundo (Aprendizajes clave, 2017, p.57).

Lo cual se refiere a un alumno que va en uno de los procesos más importantes de adquisición de conocimientos fundamentales, así como mejora su conocimiento sobre lo que conoce del mundo y su funcionamiento, además del incremento de interés por relacionarse y conocer a las personas que se encuentran a su alrededor.

2.2 Marco histórico

El término autismo aparece por primera vez en la monografía *Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien* 1911 redactada por Eugen Bleuler (1857-1939) para el Tratado de Psiquiatría dirigido por Gustav Aschaffenburg (1866-1944) y publicado en Viena en 1911.

Bleuler sustituye la noción de Dementia praecox, enfermedad que Emil Kraepelin (1856-1926) había definido con base en una evolución progresiva hacia un estado terminal de empobrecimiento intelectual (Verblodung) por un grupo de psicosis esquizofrénicas que tenían en común, cualquiera que fuera la forma clínica bajo la cual se manifiestan, un cierto número de mecanismos psicopatológicos, siendo el más característico la Spaltung (escisión) que da su nombre al grupo, así como síntomas fundamentales especialmente el autismo o autismo.

Este término, creado por Bleuler, tiene una etimología griega “autos” que significa “sí mismo” opuesto a “otro”. El autismo está caracterizado, según él por el repliegue de la vida mental del sujeto sobre sí mismo, llegándose a la constitución de un mundo cerrado separado de la realidad exterior y a la dificultad extrema o la imposibilidad de comunicarse con los demás que de allí resulta.

Escribió en 1911: “una lesión particular y completamente característica es la que concierne a la relación de la vida interior con el Mundo exterior. La vida interior adquiere una predominancia morbosa (autismo)... El autismo es análogo a lo que Freud llama autoerotismo. Pero para Freud, erotismo y libido tienen una significación mucho más extensiva que para las otras escuelas. El autismo expresa el lado positivo de lo que Janet nombra negativamente pérdida del sentido de la realidad... El sentido de la realidad no está totalmente ausente en el esquizofrénico. Sólo le falta para ciertas cosas que están en contradicción con sus complejos”.

El psiquiatra francés de origen polaco Eugène Minkowski (1885-1972), un tiempo asistente de Bleuler en el Burglözli a principios de la Primera Guerra Mundial e introductor después de la guerra de la psicopatología fenomenológica en Francia, definirá más tarde al autismo, dentro de esta perspectiva en referencia a la noción de Élan vital introducida por

el filósofo Henri Bergson, como “la pérdida del contacto del élan vital con la realidad”, definición que será la base de su propia concepción de la esquizofrenia.

Señalemos que estos autores, a pesar de las diferencias entre sus respectivas concepciones, nos hablan de enfermedades cuyos trastornos, demencia praecox o esquizofrenia, comenzaron al final de la adolescencia, de modo que el autismo estaba relacionado para ellos a la patología mental del adulto joven y los psiquiatras clasificaron a los trastornos esquizofrénicos entre las psicosis propias de esta edad.

La existencia de psicosis en el niño y de sus manifestaciones también se discutió en la primera mitad del siglo XX a pesar de que la paidopsiquiatría estaba dando sus primeros balbuceos y de que tenía tendencia ya sea a aplicar al niño concepciones surgidas de la patología mental del adulto, ya sea a limitarse al estudio de los estados de retraso del desarrollo intelectual.

Después de la Segunda Guerra Mundial que la ONU, que había remplazado a la SDN, confió a la Organización Mundial de la Salud, creada para promover el Derecho a la Salud reconocida por la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, adoptada en 1948 e instalada en Ginebra, la tarea de proceder a las revisiones ulteriores. De modo que la primera edición revisada de la Clasificación Internacional de las Enfermedades publicada por la OMS fue la CIE-5. Subrayemos que la OMS se encarga de asegurar que los ciudadanos de los países miembros de la ONU se beneficien del Derecho a la Salud cualesquiera que sean los trastornos de los que sufren.

En la mayoría de los países se utilizaba, pues, en Psiquiatría, entre ambas guerras, una nosografía basada en la psicopatología descriptiva en la que el autismo sólo encontraba su lugar dentro del capítulo consagrado a las psicosis esquizofrénicas del adulto, o sea dentro del espíritu de la descripción inicial de Bleuler. Ésta no reposaba sobre

un sistema internacional de clasificación de manera que había grandes diferencias según las escuelas nacionales especialmente en lo que concierne a esta psicosis, lo que casi no permitía realizar estudios epidemiológicos comparativos válidos entre los diferentes países.

Por su lado, la OMS incluyó en la Clasificación Internacional de Enfermedades, un capítulo específico para los trastornos mentales, el capítulo V (F) acompañado, a partir de la octava edición (1974), de un glosario redactado bajo la dirección de sir Aubrey Lewis para precisar la terminología utilizada, para lo cual se planteó también el problema de la traducción de los términos a las diferentes lenguas.

Así, en 1979 las psicosis esquizofrénicas estaban clasificadas en la CIE-9 entre las “Otras psicosis” en oposición a los “Estados psicóticos orgánicos” dentro de la Categoría 295. El retraso mental figuraba también en la CIE-9 como una categoría diagnóstica.

En ocasión del VI Congreso de la Asociación Mundial de Psiquiatría, en Honolulu, en 1977, la sección Clasificación adoptó una resolución invitando a las sociedades nacionales de psiquiatría que poseyeran una clasificación, a revisarla para ponerla en concordancia con la CIE-10, o más exactamente con el capítulo V (F) de ésta puesto que sólo están concernidos ahí los trastornos mentales y del comportamiento, y que otros factores, en particular los etiológicos, orgánicos, genéticos pero también ambientales están repertorios dentro de otros capítulos de esta clasificación de las enfermedades.

La American Psychiatric Association procedió a la revisión del Manual Diagnóstico y Estadístico usado entonces, el DSM-II, y publicó en 1980 el DSM-III que fue rápidamente traducido en varias lenguas especialmente las latinas. La importancia dada en este Manual Estadístico a los síntomas llamados de primer rango por Kurt Schneider en 1950, que difieren completamente de los síntomas fundamentales o primarios de Bleuler, para hacer el diagnóstico de esquizofrenia, disminuyó la que tenía hasta entonces el autismo.

A finales de la Segunda Guerra Mundial aparecieron dos contribuciones importantes para el estudio de la psicopatología infantil que sus autores respectivos colocaron bajo la etiqueta de la patología del autismo, utilizando ambos este término a pesar de que sus concepciones eran, si no opuestas, por lo menos muy alejadas una de la otra. Fueron conocidas internacionalmente con un importante desfase entre ellas en razón de las propias circunstancias de su publicación. La primera es la de Léo Kanner (1894-1981) cuyos trabajos, publicados desde 1943: el artículo *Autistic Disturbance of Affective Contact*,⁷ hasta 1956: *Early Infantile Autism*,⁸ fueron muy rápidamente conocidos puesto que este médico, nacido en la actual Ucrania y que realizó sus estudios de medicina en Berlín, hizo toda su carrera de psiquiatra en los Estados Unidos, y publicó en inglés.

Kanner describió, a partir del análisis de once casos observados en niños pequeños, esencialmente varones, un cuadro clínico caracterizado por la extrema precocidad de su aparición puesto que se manifiesta desde el primer año de vida; una sintomatología marcada por la inmovilidad del comportamiento (*sameness* o *addicted to routine*), la soledad (*someness*) y un retraso importante o una ausencia de la adquisición del lenguaje verbal. Kanner notó también desde su primer artículo un aumento precoz del volumen craneal que no obstante sólo observó en la mitad de estos once casos (Este punto que planteó la pregunta de saber si el autismo de Kanner corresponde a una entidad nosológica única sería objeto, a principios del siglo XXI con la aparición de la imagenología cerebral, de minuciosos estudios).

La otra contribución, contemporánea en el tiempo a la de Kanner, fue la de Hans Asperger (1906-1980), que publicó en 1944, en Viena, *Die Autistische Psychopathen in Kindersalter*. Aunque haya empleado el mismo término de “autismo” el cuadro clínico descrito por Asperger es muy diferente del “autismo infantil precoz”, de Kanner, puesto que se trata de sujetos de mayor edad y que no hay en ellos retraso significativo ni del desarrollo

cognitivo ni de la adquisición del lenguaje. A estos niños no les gusta la rutina y pueden presentar en la adolescencia un episodio psicótico.

Sin duda porque describió este síndrome cuando el régimen nazi imponía la eutanasia activa de los enfermos afectados por padecimientos que los teóricos de la higiene racial juzgaban hereditarios e incurables, como la esquizofrenia y los retrasos mentales, Asperger preconizó una actitud protectora frente a estas personas que manifestaban en ocasiones dotes sorprendentes en diversos terrenos intelectuales, lo que mostraba que no se trataba de simples “retrasados mentales”.

Kanner y Asperger, interrogados sobre una posible similitud entre los dos síndromes que describieron cada uno por su lado, estuvieron de acuerdo en decir que se trataba de entidades nosológicas completamente diferentes a pesar de la referencia común a la psicopatología autística.

El personaje más relevante, cuya huella sigue presente fue Bruno Bettelheim (1903-1990). Estableció un paralelismo entre los síntomas del autismo y su vivencia en el campo de concentración. Sus teorías alcanzaron gran difusión tras la publicación del libro “The Empty Fortress: Infantile Autism and the Birth of the Self”.

Bettelheim (1967) quiso ir más allá del Psicoanálisis en la comprensión del autismo incorporando otras teorías tales como Epistemología Genética, desarrollada por Jean Piaget. Él creía que los escritos psicoanalíticos atribuían una identidad demasiado desarrollada de los individuos autistas, cuya conducta ya se había roto, según él, en todas las áreas en un estudio muy precoz, lo cual se reflejaba en la ausencia de un pisque organizada.

Con el fin de homogenizar la conceptualización de trastornos mentales y unificar los criterios entre profesionales, se elaboraron los manuales diagnósticos, la OMS el

International Classification of Diseases (ICD) y la American Psychiatric Association el *Diagnosics and Statistics Manual of Mental Disorders* (DSM), la primera versión aparecía en el año 1952, no fue hasta 1980, con la publicación DSM-III cuando se incorporó el autismo como una categoría diagnosticada específica. Se contemplaba como una entidad única denominada “autismo infantil”. Sin embargo se sustituyó el autismo infantil por trastorno autista, término (trastorno) que se utiliza en los manuales para definir genéricamente los problemas mentales.

En los años 1994 y 2000 aparecieron respectivamente el DSM-IV, donde se incorporó las 5 categorías del autismo, trastorno autista, trastorno de asperger, trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil y trastorno generalizado, esto para englobar los subtipos de autismo. Además, se modificaron los 16 criterios para el trastorno autista, quizá la repercusión más importante de esta revisión del DSM fue el espectacular incremento en el diagnóstico del autismo.

Sin embargo, a partir del año 2013, y después de intensas discusiones, ha sido publicado el nuevo DSM-5 en el que se acordó aglutinar todos estos trastornos en una sola categoría diagnóstica llamada “Trastorno del Espectro Autista”, excepto el Síndrome de Rett que aún permanece vigente, aunque fue desplazado a otro grupo taxonómico por no pertenecer genuinamente a este tipo de alteraciones.

Posteriormente, por primera vez en la historia en México, se realizó un estudio de prevalencia del autismo, esto exclusivamente en la ciudad de León Guanajuato, y el estudio fue realizado por la organización Autism Speaks, la cifra que arroja es la siguiente: 1 de cada 115 niños estarían en este trastorno del espectro del autismo, (alrededor de 400 mil).

Al respecto Michael Rosanoff, director de Investigación en Salud Pública de Autism Speaks, en una entrevista con el diario *El Economista* afirmó. “Esto significa que casi 1 por

ciento de todos los niños en México, alrededor de 400 mil tiene autismo. Debido a que éste es el primer estudio de prevalencia en México, no tenemos una manera de comparar esto con la prevalencia en años previos, pero para comparación, hace 20 años pensábamos que el autismo afectaba a uno de cada 1,000 o menos niños en EU. Así que 400 mil niños es un número muy importante y un problema urgente de salud pública en México”.

Del anterior estudio, menciona lo siguiente: “En cuanto a México, un dato alarmante que mostró el nuevo estudio es que la mayoría de los niños con alguna condición ubicada dentro el espectro autista fue detectado en escuelas regulares, sin que nunca hubieran sido siquiera diagnosticados”.

Además, es importante considerar que la Asamblea General de las Naciones Unidas declaró por unanimidad el 2 de abril como Día Mundial de Concienciación sobre el Autismo, para poner de relieve la necesidad de contribuir a la mejora de la calidad de vida de las personas con autismo, para que puedan llevar una vida plena y gratificante como parte integrante de la sociedad. Es por ello por lo que el 2 de abril de cada año, decenas de edificios en todo el mundo como muestra de solidaridad con el colectivo de personas con TEA, se iluminan de azul para concienciar y contribuye a dar visibilidad para incrementar el conocimiento y tolerancia hacia las personas con autismo.

2.3 Marco referencial

Dentro de este marco, se analizan distintas perspectivas, las cuales son psicológicas, involucradas con el desarrollo mental del alumno, asimismo, la perspectiva filosófica, sobre aquellas organizaciones o en su caso filósofos y sus contribuciones al TEA, y por último la perspectiva pedagógica o social, donde intervienen las aportaciones sobre el contexto del alumno, y sobre las bondades de ello.

2.3.1 Perspectiva psicológica

Como parte del análisis, se analizarán ciertas perspectivas, en este caso psicológicas, la cual alude al estudio de la mente, el desarrollo y diversos comportamientos del ser humano, donde a través del tiempo el conocimiento que se tiene sobre esto ha tenido un proceso de cambio.

Una figura que ha contribuido ampliamente a esta ciencia es Piaget, quien aún sus aportes son de relevancia para el estudio de diversos casos asociados a la psicología, de esta manera nos menciona lo siguiente:

El niño no es un sujeto pasivo que recibe influencias del medio y responde en función de estas influencias. No es una especie de adulto en miniatura cuya única tarea sería ensanchar o agrandar los órganos del conocimiento. Piaget nos habla de un niño que no solo responde a las estimulaciones del medio, sino que las reestructura. (Parrat, 2012, p. 217).

En función de ello, nos menciona sobre el papel del niño, el cual es un ser activo en su entorno, que aprende del medio en el que se encuentra, porque de cierta forma todo influye en su desarrollo, y es por ello que responde a este tipo de estimulaciones y de igual forma las reestructura en base a la comprensión o interpretación.

Asimismo, Piaget, hace referencia al término de interacción, dado que esta se logra al entrar en contacto con demás seres de nuestro entorno, a lo cual basándose a su reflexión alude lo siguiente:

Para Piaget los conocimientos no vienen ni de fuera ni de dentro, sino que provienen de la interacción. Piaget no elige ni el innatismo ni el empirismo, sino que reformula el problema estudiado proponiendo una nueva posición: el interaccionismo y el constructivismo (Parrat, 2012, p 218).

Con ello hace alusión a el concepto de constructivismo, lo que se refiere a un proceso psicológico de aprendizaje, que es el resultado de una constante construcción de nuevos conocimientos, con base a las experiencias anteriores obtenidas en el medio que le rodea, pero en este caso, el niño es quien va forjando este proceso, a su manera.

De igual forma, Bruner, es una figura con grandes aportaciones, el cual menciona sobre las modalidades de funcionamiento cognitivo, según el ritmo y proceso de aprendizaje del individuo, por ello se refiere de esta forma:

Hay dos modalidades de funcionamiento cognitivo, dos modalidades de pensamiento, y cada una de ellas brinda modos característicos de ordenar la experiencia, de construir la realidad. Las dos (si bien son complementarias) son irreductibles entre sí. Los intentos de reducir una modalidad a la otra o de ignorar una a expensas de la otra hacen perder inevitablemente la rica diversidad que encierra el pensamiento (Bruner, 1986, 2004, p. 23).

Referente a esto, menciona sobre la diversidad del pensamiento, que, sin duda, existe una gran variedad, lo cual es resultado de las diferentes formas de vida, así como el entorno, pero si bien, al enunciar las modalidades del funcionamiento cognitivo, aclara que son complementarias, dado que cada una nos brinda ciertas características. De esta forma, se habla sobre el aprecio a las diferentes formas de pensamiento que, sin duda, cada una tiene su contribución y aportes y sobre todo que cada variante es un proceso único e irreductible.

Asimismo, la teoría de la mente es concepto acuñado por Premack y Woodruff (1978), que en este caso atribuye a esta parte de comprensión, donde es la atribución de estados mentales a uno mismo y a los demás. La teoría de la mente es la capacidad para comprender la existencia de estados mentales (deseos, creencias, pensamientos, ideas,

sentimientos, etc.), la capacidad de atribuir esos estados mentales a uno mismo y a los demás, de entender que pueden ser verdaderos o falsos y de ser capaz de emplear esta competencia en la predicción de situaciones derivadas del comportamiento de los demás.

Por ello, esta teoría engloba toda la comprensión sobre el estado psicológico del individuo, como lo es sus sentimientos, pensamientos ideas, entre otras cosas, la cual es resultado de un proceso reflexivo. Sin embargo, como se mencionaba anteriormente, hay una diversidad de pensamientos, a esto atribuyen que, en relación con el tema de estudio, los niños autistas no logran identificar estos conceptos que engloba la teoría de la mente, a lo cual se menciona lo siguiente:

La mayor parte de personas con autismo tienen dañada esta capacidad de mentalización o teoría de la mente, padecerían una especie de “ceguera” ante las mentes de los demás e incluso ante la propia. Esta “ceguera” podría explicar muchos del déficit que presentan estas personas a nivel social y comunicativo y, en este sentido, muchas investigaciones han tenido por objetivo comprobar la dificultad de mentalización en esta población (Jodra, 2015 p. 39).

Como se mencionaba, nos explica sobre la incapacidad de las personas autistas para reconocer esta mentalización o teoría de la mente, lo que da resultado a una problemática en cuestión de sus relaciones sociales, así como su comunicación. Asimismo, es necesario mencionar como se lleva a cabo el proceso de los niños con TEA, es decir su proceso de por ello, García, Domínguez y Pereira (2012), lo asumen de esta manera:

Los TEA constituyen un grupo heterogéneo de procesos que comparten una alteración clínica comportamental que puede ser explicada a partir del daño o disfunción de procesos anatómo-fisiológicos. Estas alteraciones hacen su aparición en el transcurso de los primeros 30 meses de vida, momento crucial para la

maduración de circuitos neuronales, afectando de este modo el desarrollo normal del cerebro en cuanto a las habilidades sociales y de comunicación (Pérez & Martínez, 2014, p. 142).

Por lo tanto, nos dice que este trastorno es notable desde los primeros 30 meses de vida, a lo cual el efecto es perjudicial en el desarrollo del cerebro, y por tanto perjudica una consolidación de ciertas habilidades, así como la maduración del cerebro, por ello el proceso es tardío.

En esta misma línea, se acepta que el autismo es la expresión última de una alteración de los circuitos neuronales involucrados en el desarrollo y mantenimiento del denominado cerebro social, que resulta básico en el neurodesarrollo normal del niño durante los primeros tres años de vida.

También se atribuye la idea que sostiene Baduell, Salvadó, Clofent & Valls, (2012) donde se hablaba sobre el proceso cognitivo de esta manera:

Los TEA son trastornos de naturaleza cognitiva, que tienen un sustrato neuroanatómico relacionado con las funciones afectadas por este tipo de patologías. La conexión existente entre los daños ocurridos a nivel de la sustancia blanca parece ofrecer una explicación de los déficits que se encuentran en la función ejecutiva (frontal), emocional (área temporal medial) y del lenguaje (córtex prefrontal dorsolateral-lóbulos temporales), (Pérez & Martínez, 2014, p. 142).

De modo que, con base a lo mencionado, al ser afectado el cerebro, el cual es el órgano más complejo de nuestro cuerpo y está implicado en todas las funciones y tareas que realizamos, se ve implícito en las personas con TEA una mala función ejecutiva, emocional y de lenguaje.

2.3.2 Perspectiva filosófica

Como se menciona, las bases del pensamiento acerca del tema han cambiado significativamente, sin embargo las primeras concepciones dieron pauta al proceso de investigación sobre ello. De esta forma, Aristóteles, se refiere a la diversidad que hay, no como algo cuantitativo, sino un carácter ético, por ello se refiere de esta forma:

Aristóteles explicitó que la alteridad es algo más que la diversidad, pues adquiere un carácter más allá de lo numérico. Es decir, no se trata de la distinción de un género en distintas especies, sino de la diferencia aún dentro de su misma especie (Abbagnano, 2007).

A lo cual, menciona a realizar una distinción, porque la diversidad es muy amplia, sino que, al contrario, solo observar las diferencias que hay en cada especie, en este caso en cada individuo, donde son estas diferencias lo que hacen único a cada persona.

Una alteridad, en cualquier caso, la cual además de ser una característica intrínseca de la ética, la recrea y afirma en sus esencias más humanas, aquellas que sin negar el poder de la razón acentúan el valor de las emociones y de la convivencia social en democracia. Es por ello por lo que Freire y Vieira (2006) demarcan como la vivencia de alteridad consiste en tratar de forma empática, incondicional y auténtica a la persona.

Dentro de estas aportaciones, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), es un Organismo especializado del sistema de las Naciones Unidas (ONU). Donde su propósito es contribuir a la paz y la seguridad, así como la cooperación internacional a través de la educación, ciencia y cultura. Por ello en función a la educación, tomando en cuenta la diversidad, así como las diferentes capacidades y situaciones de cada persona, menciona lo siguiente:

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo... el objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (UNESCO, 2005, p. 14).

Tal como lo menciona, la educación inclusiva se refiere a este proceso educativo para responder a la diversidad, donde todos los individuos puedan gozar de este derecho, sin importar sus discapacidades, o circunstancias. Lo cual al aplicar este proceso educativo inclusivo brinda un ambiente formativo más próspero, y sobre todo da las oportunidades a todos para tener un mejor desarrollo.

Asimismo, tomando el tema de referencia sobre el autismo, se incorpora un acontecimiento relevante, donde el secretario general de las Naciones Unidas hace el establecimiento y reconocimiento al autismo, otorgándole un día mundial de concienciación, por ello, lo menciona de la siguiente manera:

Durante el Día Mundial de la Conciencia sobre el Autismo debemos reafirmar nuestro compromiso con esos valores, que incluyen la igualdad, la equidad y la inclusión, y nuestra determinación de promover la plena participación en todas las personas con autismo, asegurándonos de que dispongan de las herramientas necesarias para ejercer sus derechos y libertades fundamentales (Guterres, 2019).

En otras palabras, en este día mundial de concienciación sobre el autismo, pide reafirmar el respeto y determinar su participación a las personas con autismo, para que se desenvuelvan plenamente en el lugar donde se encuentren, haciendo reconocimiento de sus derechos y libertades como toda persona, lo cual promueve a la población, tener un compromiso basado en la igualdad para darles un papel activo a los autistas y brindarles las herramientas necesarias para su desarrollo.

2.3.3 Perspectiva pedagógica o social

Al hablar sobre una perspectiva pedagógica o social, involucra la parte de interacción, donde el individuo se involucra y mantiene cierta comunicación con quienes se encuentran en su entorno y esto a su vez contribuye en su proceso de desarrollo. Por ello una figura con grandes aportaciones a este campo de desarrollo social es Vygotsky, quien nos habla sobre la influencia del lugar donde crezca el individuo, por ello nos dice que: “El proceso de desarrollo cultural puede definirse en cuanto a su contenido, como el desarrollo de la personalidad del niño y de la concepción del mundo” (Vygotsky, 1983).

Su énfasis se centró en argumentar que los factores genéticos juegan un rol menor en la génesis del desarrollo, mientras que los factores sociales son absolutamente determinantes. Así, es contundente al postular que el desarrollo es un proceso social que se inicia a partir del nacimiento y es asistido por adultos u otros agentes considerados más competentes en cuanto al manejo del lenguaje, habilidades y tecnologías disponibles en ese espacio cultural.

Sin embargo, al tratarse de niños autistas, su proceso de relación con demás personas de su entorno es distinto, en algunas ocasiones no es muy amplio, dado que presentan un déficit para relacionarse con los demás y crear esta parte afectiva, así mismo se menciona lo siguiente:

Otro reto para las niñas y niños con TEA es la comunicación social. La interacción es parte básica de cualquier experiencia educativa, pero para un estudiante con TEA es difícil distinguir cómo comportarse en el salón de clases, el gimnasio o el recreo, así como saber si sus compañeros se están burlando, siendo sarcásticos u honestos. Esto puede causar que se sientan aislados o sean vistos como introvertidos si no participan o se mantienen al día (Delgado, 2021).

Como lo menciona, para los alumnos autistas es difícil comprender su comportamiento en torno al lugar donde se encuentran, dado que no conciben reflexionar sobre estados de ánimo, sentimiento, la parte empática, por ello su modo de manifestarse y comunicarse es algo compleja. Por lo tanto, sabemos que la interacción es vital para crear una serie de experiencias que dan resultado a la concepción de nuevos conocimientos, pero sin embargo, las personas autistas no llevan a cabo o en excelencia esta competencia.

Concuerdo con ello, se habla sobre el déficit que presentan las personas con TEA, en cuanto al área social o comunicativa, que como anteriormente se menciona es en consecuencia de la afectación al cerebro. Según esa idea, se menciona: "Las personas con TEA presentan un gran déficit en la percepción de las emociones, lo que constituye un elemento esencial para contribuir al desarrollo afectivo y emocional del sujeto" (Guerrero & Padilla, 2017, p. 48).

Como se viene mencionando. La percepción de las emociones es un aspecto desfavorable en las personas con TEA, dado que no se logra esa comprensión en la mayoría lo cual interviene en la creación de entornos sociales afectivos, por ello otros estudios refuerzan este tipo de versiones, donde se menciona de la siguiente forma:

Las personas con TEA presentan una compleja alteración a nivel neurobiológico, que incide en la interacción social recíproca del lenguaje y del comportamiento, lo

cual se encuentra directamente relacionado con el lóbulo temporal, una de las áreas afectadas y a la que se le ha denominado cerebro social (Tager & Flusberhg, 1989).

En otras palabras, dentro de la formación del cerebro, está la división, donde se encuentra el cerebro social, la cual la función radica en la interacción con demás personas y la creación de vínculos afectivos, sin embargo, debido a la alteración en el nivel neurológico que presentan las personas con TEA, se presenta la dificultad para poder llevar a cabo esas habilidades que proporciona el cerebro.

Sin embargo, no indica que todas las personas con TEA, a lo largo de su vida tengan una incapacidad para logara establecer algún tipo de relación social, dado que esta demostración ha sido manifestada por distintas instituciones, dentro de las más importantes se encuentra la OMS, a lo cual se refiere de la siguiente manera:

En este sentido, se logró determinar que, según el grado de complejidad del trastorno generalizado del desarrollo, las personas con TEA podían desarrollar múltiples habilidades, respondiendo al grado de afectación neuronal de la persona, y podrían llegar a ser personas funcionales si se les direcciona su acción habitualmente mecánica y repetitiva (Organización Mundial de la Salud, 2006).

Es importante resaltar que, en el proceso de interacción y comunicación de las personas con TEA, estos presentan un rango que va desde la ausencia de conductas con intencionalidad comunicativa hasta el empleo de conductas de mayor complejidad funcional y formal, no obstante, al focalizarse la atención en ello, y con la colaboración de distintos actores con preparación para este tema, las personas con TEA, logran una adquisición en mayor medida de las habilidades de interacción y comunicación, una apropiación muy significativa, con la cual, alude a la implementación o atención de esta área a favorecer.

Capítulo 3 Diseño metodológico

3.1 Metodología de la investigación

En toda investigación es de gran valor que los hechos y sus relaciones sean obtenidos mediante métodos que recojan los resultados con un grado máximo de exactitud y confiabilidad, de allí la importancia de seguir una metodología que indique el modo lógico y ordenando para el desarrollo de la investigación.

Por ello, la metodología de la investigación abarca un conjunto de estrategias y técnicas, herramientas e instrumentos que proporcionan al investigador una serie de elementos que le permitan indagar en el problema, que será de utilidad para llevar a cabo el proceso de investigación.

3.1.1 Enfoque

En el universo de la investigación científica existen modelos de investigación, los cuales establecen lo que se quiere saber en la investigación y hasta donde se quiere llegar, es decir la magnitud de la problemática. Por ello la problemática en la cual se rige esta investigación es un enfoque cualitativo, el cual involucra una exploración a profundidad sobre el tema de estudio. De igual forma se toma se define de la siguiente manera:

El enfoque cualitativo evita la fragmentación. Estudia los hechos dentro de una totalidad, no admite los análisis causa-efecto, ya que se considera que los hechos se manifiestan como determinación de múltiples factores asociados y utiliza técnicas de observación participante y análisis en profundidad, desde una perspectiva subjetiva y particularista (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, p. 33)

Se puede deducir, el trabajo bajo un enfoque cualitativo estudia los hechos, con una visión global, es decir desde una idea la cual surge de ciertas circunstancias, tomando en cuenta los factores que intervienen, por ello involucra técnicas de observación a profundidad para la recolección de datos.

Así mismo, este modelo de investigación trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades recoge información de carácter subjetivo, por lo que los resultados siempre se traducen en apreciaciones conceptuales, y por ello evita la cuantificación en los resultados.

Por ello el enfoque cualitativo cumple las necesidades de la investigación, donde está la ventaja de que la información que se obtiene refleja de manera más detallada la problemática y con ello la comprensión de la realidad investigada.

3.1.2 Método

De manera cotidiana la palabra “método” se involucra en nuestras acciones, de cierta manera consciente o inocentemente, por ello se menciona la siguiente conceptualización sobre ello.

La palabra método se deriva del griego meta: hacia, a lo largo; y odos que significa camino, por lo que podemos deducir que método significa el camino más adecuado para lograr un fin. El método es un elemento necesario en la ciencia; ya que sin él no sería fácil demostrar si un argumento es válido o no (Ramos, 2018).

Como lo menciona, método hace alusión a una serie de pasos, o los medios para resolver un problema o lograr un objetivo. De igual forma método es una ruta adecuada que orienta para obtener resultados más satisfactorios.

Existe una variedad de métodos de investigación, sin embargo el que rige esta investigación es el método fenomenológico, a lo cual se menciona lo siguiente: “En el estudio, se pretende describir y entender los fenómenos desde el punto de vista de cada participante y desde la perspectiva construida colectivamente” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, p. 712).

Se puede deducir, que es un estudio donde basándose al estudio del fenómeno se pretende entenderlo, tomando en cuenta los distintos factores, así como perspectivas de los participantes. Así mismo, para ampliar la conceptualización sobre este método, se menciona lo siguiente:

La fenomenología surge como un análisis de los fenómenos o la experiencia significativa que se le muestra (phainomenon) a la conciencia. Se aleja del conocimiento del objeto en sí mismo desligado de una experiencia. Para este enfoque, lo primordial es comprender que el fenómeno es parte de un todo significativo y no hay posibilidad de analizarlo sin el abordaje holístico en relación con la experiencia de la que forma parte. (Fuster, 2019, p.204).

Como se menciona, el estudio fenomenológico busca estudiar el fenómeno como un ser que está en interacción con lo demás, por lo cual busca la parte de contextualización como factor para su manifestación.

De igual forma, este método contempla lo necesario para abordar el tema de estudio, y sobre todo que este método se basa en la realidad social, por la cual se involucra el sujeto de estudio, y que a partir de ello se manifiesta a través de su comportamiento, acciones y forma de ser. Para ello es importante la implementación de técnicas de observación, como lo es el diario de trabajo y la aplicación de distintas encuestas.

3.1.3 Tipo

La forma de investigación aplicada se refiere a él propósito, así como los descubrimientos y aportes teóricos que se pretenden tener en el proceso de realización. Así mismo, lo que se busca entrar o dar solución. Por ello, la siguiente investigación, fue de tipo descriptiva, en torno a las características que persigue, la cual se define de la siguiente manera:

El tipo de investigación descriptiva comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o proceso de los fenómenos; el enfoque se hace sobre las conclusiones dominantes o sobre como una persona, grupo, cosa funciona en el presente; la investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho, caracterizándose fundamentalmente por presentarnos una interpretación correcta (Tamayo, 2006, p. 136).

Con base a ello, la investigación comprendió una descripción, donde se muestre, narren las características que identifican los hechos, así como un registro y su análisis pertinente para lograr la interpretación de la realidad del tema de estudio. Esta describe lo que se mide sin alguna comprobación, dado que muestra lo observado.

3.1.4 Paradigma

Un aspecto importante dentro de la realización de investigaciones es el paradigma, que alude a un modelo, o visión sobre algún tema en particular, por ello se menciona de esta manera: “un paradigma engloba un sistema de creencias sobre la realidad, la visión del mundo, el lugar que el individuo ocupa en él y las diversas relaciones que esa postura permitiría con lo que se considera existente” (Flores, 2004, p.10).

De esta forma, el paradigma depende de la posición de cada persona, y sobre todo del tema que se esté tratando, en este caso en función a la investigación que se lleva a

cabo se trabajó bajo un paradigma naturalista, dado que se enfoca en la comprensión de los fenómenos y realidades que se estudian, por ello denota una credibilidad y confianza sobre la información obtenida. Asimismo, concuerda con el enfoque que persigue esta investigación, el cual es cualitativo, y en cuanto a la recolección de información, también hay concordancia, dado que parte de la información que se analizó se dio mediante la observación, lo que indica más certeza y credibilidad de los hechos, así como el estudio del fenómeno.

Para Guba (1983) entiende que las investigaciones de naturalistas cuentan con credibilidad, denotan el grado de identificación de la realidad con los resultados generados por los estudios. Esto se consigue al contrastar distintas fuentes de información.

Para llevar a cabo, se utilizaron procedimientos como la observación sistemática del comportamiento, para lograr comprender el fenómeno de estudio, tomando en cuenta las dimensiones historias y socioculturales de los participantes, y en este caso del alumno con autismo que de alguna forma inciden en su comportamiento y forma de desenvolverse en los diferentes entornos donde se encuentre.

Sin embargo, en otro paradigma que surge dentro de esta investigación es el paradigma interpretativo, que se refiere a: “la tarea del investigador científico es estudiar el proceso de interpretación que los actores sociales hacen de su “realidad”, es decir, deberá investigar el modo en que se le asigna significado a las cosas” (Krause, 1995, p. 25).

Por lo que, dado esta concepción, se refiere al papel del investigador, que reside en la significación que se les da a las cosas que van surgiendo en el proceso de la investigación. Asimismo, el mismo autor, se refiere a este paradigma como una posición donde el estudio de la realidad va más allá, es decir, busca conocer cómo se construye esta

realidad; “Esto implica estudiarlo desde el punto de vista de las personas y enfatizar el proceso de comprensión (“verstehen”) de parte del investigador”. (Krause, 1995).

De esta manera, podemos observar este proceso de comprensión y significación de lo encontrado en la investigación en algunos espacios, sobre todo en el capítulo cuatro de la presente investigación.

3.1.5 Metodología de análisis

Como se mencionaba con anterioridad, al referirnos a un método hace alusión a ciertos medios empleados con el propósito de lograr un objetivo o dar resolución a un problema. En este caso la metodología de análisis implica la parte de acción que se tendrá en la investigación por ella las técnicas de investigación permitirán indagar en el problema.

Para la siguiente investigación se hizo uso del ciclo reflexivo de Smith, el cual consta de cuatro etapas de elaboración, por ello su utilidad se basa en lo siguiente:

En 1991 Smith, propone visualizar la capacidad reflexiva de los docentes para transformar su práctica por medio de un ciclo que presenta cuatro fases, Descripción, Información o Inspiración, Confrontación y Reconstrucción. (Pérez, Weil, & González, 2018, p. 5).

Referente a lo que se menciona, el ciclo de Smith se construye por las etapas de: descripción, inspiración (interpretación), confrontación y reconstrucción, estas etapas ayudarán a estudiar el tema mencionado anteriormente, con un proceso intervenido por cada fase, el cual permite conocer el fenómeno, interpretar en base a lo observado, y con ello, analizar distintas corrientes teóricas que tengan semejanzas o confronten la misma situación y con ello reconstruir o proponer técnicas, o actividades que solventen la situación o contribuyan a manejar la situación correctamente, por ello es una herramienta vital para llevar a cabo esta investigación satisfactoriamente.

Cabe mencionar que solo se desarrolló en las dos primeras etapas que menciona Smith, la cual es: descripción e interpretación; en ciertos momentos la confrontación con algunos autores y/o puntos de vista de los informantes clave y la teoría adecuada según fuera requerida. La reconstrucción no fue utilizada debido a que no se desarrolló una intervención directa por parte del investigador, solo las propuestas de intervención sugeridas mas no aplicadas.

Por otro lado, para el análisis de los resultados se desarrolló una serie de matrices de análisis indispensable para la identificación de la información recolectada mediante los instrumentos aplicados, a lo cual según Hurtado (2000), menciona lo siguiente:

Son instrumentos diseñados para extraer información, por lo regular no tan evidente, ya sea de un documento o de una situación real. La matriz de análisis proporciona criterios para reagrupar los indicios de un evento en nuevas sinergias que permiten descubrir en ese evento aspectos inexplorados (Hurtado 2000, p. 459).

Asimismo, se toma en cuenta las categorías de análisis que se desglosan de las matrices, ya con puntos más claves de analizar, y evocadas a un tema en especial, como lo dice su nombre categorizando la información que se obtuvo para así poder analizar y reflexionar a profundidad, por ello Alonso (2002), se refiere de la siguiente manera:

Responden a la necesidad de crear unos parámetros conceptuales que faciliten el proceso de recoger, analizar e interpretar la información. En efecto, las categorías se establecen desde la formulación del problema ya que las principales categorías que definen el objeto propio de estudio están contenidas en el problema. Alimentan de manera directa lo que constituirán los principales ejes teóricos del marco teórico, y orientan y estructuran tanto el diseño de instrumentos como el análisis e interpretación de la información (Rico de Alonso et. al 2002, p. 23.)

Las categorías de análisis fueron identificadas en las entrevistas formuladas con los informantes clave, esto se puede observar más a profundidad dentro del capítulo cuatro de la presente investigación.

3.1.6 Técnicas

La investigación no tiene sentido sin las técnicas de recolección de datos, estas técnicas conducen a la verificación del problema planteado. Cada tipo de investigación determinara las técnicas a utilizar y cada técnica establece sus herramientas, instrumentos o medios que serán empleados, por ello se conceptualizan de la siguiente manera: “las técnicas nos hablan sobre los procedimientos y actividades que le dan acceso al investigador a obtener la información necesaria para dar cumplimiento a su objetivo de investigación”. (Fidias, 1999).

Para la implementación y recolección de datos, es necesario, para una mejor organización, la implementación de técnicas e instrumentos con procedimientos detallados para reunir la información necesaria. Es por ello, que una de las técnicas que se utilizo es la observación, dado que es un elemento fundamental en todo proceso de investigación, es el apoyo de todo investigador para obtener un mayor número de datos, y de esta manera tener registros para posteriormente analizar la información contenida.

Asimismo, se utilizó la entrevista como herramienta para obtener datos de los sujetos de investigación, a lo cual se puede definir a la entrevista según Casanova (2004) de la siguiente manera: “La entrevista puede definirse como una conversación intencional. Dada su similitud con el cuestionario, también se conceptúa como un cuestionario, más o menos estructurado o abierto (...) en situación de comunicación personal directa” (Casanova 2004, pp. 109-110).

Sin embargo, tal como lo propone la autora se contempló las entrevistas formales semiestructuradas, que, según al conocimiento de la autora, se refiere a una preparación por el entrevistador previamente a la aplicación, que a su vez presenta los temas que se tocaran.

No obstante, la encuesta es una de las técnicas que se llevaron a cabo, como una serie de preguntas que se realizan a los sujetos de estudio, con un fin determinado, sin embargo a diferencia de la entrevista, esta puede ser oral o escrito, a lo cual la autora Casanova (2004), la explica de la siguiente manera: “la encuesta es una técnica para obtener información relativa a un tema, a un problema o a una situación determinada, que se realiza habitualmente mediante la aplicación de cuestionarios orales o escritos” (Casanova 2004, p. 113). A o cual se relaciona con lo anteriormente mencionado, por ello fue importante para la recolección de datos.

3.1.7 Instrumentos

Un instrumento de recolección de datos es en principio cualquier recurso de que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información. De este modo el instrumento sintetiza en si toda la labor previa de la investigación resume los aportes del marco teórico al seleccionar datos que corresponden a los indicadores y, por lo tanto, a las variables o conceptos utilizados.

Por ello se conceptualizan de la siguiente manera: “los instrumentos es cualquier recurso del que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (Fidias, 1999).

Con base a que la investigación fue de carácter cualitativo y descriptiva, requiere la implementación de varias técnicas e instrumentos que se concentrarán en la siguiente tabla.

Tabla 1*TECNICAS E INSTRUMENTOS*

Técnicas	Instrumentos
Observación	Diario de trabajo
Entrevista	Formal (semiestructurada).
Encuesta	Cuestionario

Se utilizo la observación como diario de trabajo, el cual se realizó durante las practicas, para a través de él hacer un registro sobre lo observado y a partir de ello conocer y analizar a mayo profundidad la situación, el cual se enuncia en el capítulo cuatro de la investigación.

A lo cual, Según Porlán (1987) el diario es "una herramienta para la reflexión significativa y vivencial de los enseñantes", un instrumento básico para la investigación en el aula, pues puede adaptarse, por su carácter personal, a todo tipo de circunstancias, por ello será un instrumento vital para la recolección de datos.

A su vez, se utilizaron entrevistas, debido a que es un instrumento muy eficaz para la recolección de datos, además de la credibilidad de la información que se recupera. De este modo, se considera de la siguiente manera: "una entrevista es una conversación con propósito. Es un proceso interactivo que involucra muchos aspectos de la comunicación el simple hablar o escuchar, como ademanes, posturas, expresiones faciales y otros comportamientos comunicativos" (Morgan y Cogger, 1995 p. 53).

Los autores hacen referencia que, además, durante la entrevista, algunos aspectos a los cuales se les debe de poner atención son a al comportamiento de quien responde

dicha entrevista, así como expresiones faciales, las cuales de igual forma comunican algo, ya sea un sentimiento o emoción. Pero, sin embargo, la aplicación de una entrevista lleva como fin recabar cierta información en base un tema, desglosado en varias interrogantes, las cuales se dan a manera de conversación.

Asimismo, se aplicaron cuestionarios, los cuales son una herramienta, compuesta por una serie de preguntas, con el objetivo de recopilar información sobre un tema, con una variedad de opciones para dar una respuesta, sin embargo, en algunos informantes se les dio la oportunidad de tener respuestas abiertas para tener una mejor amplitud de su conocimiento acerca del tema.

Cabe mencionar, que además se incorporó varios formatos de evaluación psicopedagógica del sujeto de estudio, es decir el alumno con autismo que se identificó en el aula de práctica, donde la madre del alumno proporciono ciertas evaluaciones realizadas por instancias de salud para el diagnóstico correspondiente.

3.1.8 Población o muestra

Al referirnos a población, alude a los participantes, en este caso quienes participaron en la investigación a lo que se refiere de la siguiente manera: “Una población estadística es el total de individuos o conjunto de ellos que presentan o podrían presentar el rasgo característico que se desea estudiar” (López José, 2019).

De esta manera se analizó la información obtenida de 10 docentes, los cuales en parte de su trayectoria o actualmente están dado el segundo grado, el cual se fija en las situaciones que se vive dentro de ese grado escolar y sobre todo conocen sobre como es el desarrollo y comportamiento de los alumnos a esta edad.

Asimismo, se tomará en cuenta a los padres de familia, dado que son actores de la comunidad escolar que sin duda repercuten en el desarrollo de los alumnos, por ello se

basó en el estudio de 11 padres de familia y 11 alumnos que cursan el segundo grado, donde uno de ellos es el alumno con autismo. Se tomo a estos participantes porque conocen, observan y son quienes permiten la inclusión del alumno con TEA por lo cual su estudio permite identificar el comportamiento, así como pautas para crear un ambiente inclusivo.

Como integrante principal se consideró al sujeto con autismo, así como su madre de familia a los cuales se le dio importancia en ciertos apartados de la investigación para profundizar sobre sus características, causas y consecuencias que determinaron la elaboración de la propuesta de intervención.

Capítulo 4 Diseño, aplicación y análisis

4.1 Diseño de instrumentos de investigación

Dentro de cada investigación, se generan ciertos propósitos o finalidades del trabajo, sobre todo enfatizando lo que se desea conocer o saber del tema, por ello es necesario la creación de ciertos instrumentos para recabar información, además de la que se rescata mediante la observación del tema de estudio.

Para esta investigación, se tomó en cuenta a algunos de los actores de la comunidad escolar, que tiene interferencia, así como una perspectiva importante en cuanto a la situación que se estudia, por lo tanto, estos actores son: docentes, padres de familia y alumnos. De este modo, la participación fue de 10 docentes, 10 padres de familia y 10 alumnos, para cada actor se diseñó un instrumento, en este caso un cuestionario y un formulario.

Asimismo, tras la identificación de un caso en particular de un alumno con TEA se diseñó un instrumento únicamente para él, así como para la madre de familia, para conocer como ha sido su desarrollo y sobre todo como se siente el alumno con autismo en este contexto, además de las perspectivas que se tienen. Ahora bien, a continuación, se encuentran los cuestionarios y entrevistas mencionados.

Cuestionario: alumnos

Nombre: _____

Instrucciones: contesta las siguientes preguntas, selecciona solo una opción o en algunas escribe tu respuesta.

1. ¿Como es la relación con tus compañeros?
 - a) buena b) mala c) regular

2. ¿Cómo es el comportamiento de tus compañeros en el salón?
 - a) bueno b) malo c) regular

3. ¿Qué conductas de tus compañeros no te agradan? Escríbelas

4. Para ti ¿Qué es un niño con necesidades especiales?
 - a) Un niño diferente
 - b) Cualquier niño que pueda necesitar ayuda adicional debido a un problema médico, emocional o de aprendizaje.
 - c) Algún niño muy sano

5. ¿Cres que alguno de tus compañeros tenga una necesidad especial? ¿Quién y Por qué?
 - a) Si (escribe el nombre y porque)
 - b) No

6. ¿Qué material te llama la atención para trabajar? Escribe tu respuesta.

7. ¿Qué actividades te gustaría que se trabajaran en el aula? Escribe tu respuesta.

Cuestionario: padres de familia

Nombre: _____

Instrucciones: conteste las siguientes preguntas, seleccione solo una opción o en algunas escriba su respuesta.

1. ¿Considera que las relaciones sociales de los alumnos dentro del aula son importantes? ¿por qué?

a) Si (escriba porque)

b) No

2. Para usted, ¿a qué se refiere afectividad?

a) Un sentimiento de unión hacia el otro

b) Emociones y sentimientos que se expresan de diferentes formas hacia otros.

3. ¿Conoce algo acerca del autismo?

a) Si b) No c) Un poco

4. ¿Conoce algunas de las características que presentan los niños con autismo? Si es así escríbalas.

a) Si (escribalas)

b) No

5. ¿Ha tenido la experiencia anteriormente, de que su hijo (a) o usted convivieran con alguien autista? Si es así, ¿Cómo era la relación?

a) Si (escriba como era la relación)

b) No

6. ¿Cree que es importante que se les brinde un apoyo especial a los alumnos con autismo?

a) Si b) No

7. ¿Considera importante que tanto su hijo(a) como a usted se le informe sobre este tema? ¿Por qué?

a) Si (escriba, el porqué)

b) No

8. En base a la relación de su hijo(a) con su compañero con autismo, ¿cómo describiría que es la relación o situación que se vive en el aula?

9. Las relaciones afectivas son indispensables para el desarrollo del alumno ¿Qué conductas o acciones cree que podrían mejorar la relación entre un alumno autista y sus compañeros?

10. ¿Considera que los alumnos que presentan autismo deben tener las mismas oportunidades que los demás niños? ¿Por qué?

a) Si (escriba, el porqué)

b) No

Cuestionario para docentes

1. ¿Cómo define el desarrollo socioemocional de un alumno?

a) La interacción que pueda tener en los distintos entornos dónde se encuentra

b) La capacidad del alumno para comprender los sentimientos de los demás, los suyos y controlar su comportamiento

2. ¿Porque son importantes las relaciones sociales de los alumnos dentro del aula?

- a) Para mejorar el ambiente de aprendizaje en el aula
- b) Para mejorar su desenvolvimiento, así como sus habilidades comunicativas
- c) Porque permiten establecer vínculos de comunicación donde se genera mayor aprendizaje, eleva su autoestima y confianza y a su vez desarrolla habilidades comunicativas

3. Seleccione las características que cree que corresponden a un alumno autista

- a) Físicamente normal, distracciones constantes, lenguaje poco entendible, sensibilidad a ruidos fuertes, ordenados y detallistas.
- b) Dificultad para reconocer palabras y sonidos, así como para leer
- c) Rasgos peculiares en la forma de su cara y ojos, problemas motores y lingüísticos

4. ¿Qué retos considera que enfrenta un alumno con autismo al estar en el aula?
Puede seleccionar varias.

- a) rechazo
- b) apego emocional
- c) relaciones afectivas
- d) centrarse en los déficits y no en las fortalezas
- e) exposición a sonidos fuertes
- f) Ser estereotipados
- g) falta de comprensión del paradigma de diversidad

5. ¿Qué actividades o estrategias cree que puedan mejorar la relación de un alumno con autismo con sus compañeros? Escribe la respuesta

6. ¿Qué materiales ha observado o implementado que mejoran la relación entre los alumnos? Escribe la respuesta
7. ¿Conoce lo que sugiere la SEP para trabajar con alumnos con discapacidad oh en este caso con autismo?
- a) Si
 - b) No
 - c) Un poco
8. ¿Cómo considera que debería de ser el apoyo para atender a un alumno con autismo? Escribe la respuesta
9. ¿Cuál considera que sea el propósito de la planeación educativa?
- a) permite definir qué hacer, como hacerlo y qué recursos y estrategias se emplean en la consecución de tal fin
 - b) elemento importante de la práctica docente ya que facilita el aprendizaje de los alumnos, situada en una realidad cultural, social y política.
 - c) garantizar un proceso de enseñanza más efectiva
10. ¿Qué aspectos son importantes incluir dentro de la planeación? escribe la respuesta

Entrevista madre de familia del alumno con autismo

1. ¿cree que su hijo tenga una necesidad especial? ¿Cuál?
2. ¿desde qué edad noto que su hijo tenía ciertas necesidades especiales?

3. Cuando se dio cuenta de esto ¿a qué lugar o instancia recurrió?
4. ¿Cómo se atendió esta situación en preescolar?
5. ¿Cómo podría describir que fue la relación de su hijo con sus compañeros en preescolar?
6. A la edad de preescolar ¿convivía con algún familiar o niño de su edad de manera más cercana?
7. ¿Cómo podría describir que es la relación de su hijo con su familia?
8. Al principio, antes de un diagnóstico ¿Cuáles diría que eran los retos o situaciones más difíciles con su hijo?
9. ¿Qué estrategias le han servido para mejorar el trato con su hijo?
10. Hasta la fecha ¿a qué instancias o con que especialistas ha tratado la situación de su hijo?
11. A diferencia de preescolar ¿cree que la convivencia de su hijo con sus compañeros o niños de su edad ha mejorado?
12. ¿Cómo diría que es la relación de su hijo con sus compañeros?
13. ¿Cómo actúa su hijo ante algunas situaciones donde normalmente se mostraría empatía?
14. ¿Qué actividades extracurriculares ha realizado su hijo y como le han beneficiado?
15. ¿Qué sugerencias o áreas de desarrollo le gustaría que se trabajen a profundidad con su hijo?

Entrevista a alumno con autismo

1. ¿Te gusta asistir a la escuela?
 - a) Si
 - b) No
2. ¿Qué es lo que más te gusta de tu salón?
3. ¿Qué no te gusta de tu salón?
4. ¿Cómo es la relación con tus compañeros?
 - a) Buena
 - b) Regular
 - c) Mala
5. ¿Cómo se comportan tus compañeros contigo?
 - a) Bien
 - b) Mas o menos
 - c) Mal
6. ¿Con quién te gusta estar en el salón? ¿Cómo te sientes con el/ella?
7. Menciona quien es tu amigo/a
8. ¿Qué es lo que más te gusta hacer?
9. ¿Qué te gusta hacer en tu casa?
10. ¿con quién te gusta estar en tu casa?
11. Plantera situaciones de empatía

4.2 Aplicación de los instrumentos

Los instrumentos, por su parte fueron realizado bajo una finalidad, tomando en cuenta que al ser realizados se recoja cierta información focalizada a la investigación del tema. De acuerdo a lo expuesto por Tamayo y Tamayo (2007), el instrumento se define como una ayuda o una serie de elementos que el investigador construye con la finalidad de obtener información, facilitando así la medición de los mismos.

Tras el diseño de los instrumentos correspondientes, se aplicó a la población señalada anteriormente, la cual consto de 10 docentes, los cuales se consideró con los que se tenía una comunicación, asimismo, con apoyo de algunos maestros del CREN se consiguió el contacto de maestros con las características señaladas anteriormente.

Sin embargo, la aplicación de interrogantes escritas se dio de forma digital, debido a la pandemia, dado que para el periodo de aplicación (diciembre 2021) los contagios de SARS-CoV-2 incrementaron, por ello se optó por una plataforma digital para trabajar las interrogantes con los docentes, la cual fue Google forms.

La aplicación constó de 10 interrogantes, las cuales algunas fueron cerradas o abiertas, todas encaminadas a el conocimiento sobre el TEA con la perspectiva de cada sujeto. También se contempló la proyección de estrategias que a su vez fortalecen la relación e interacciones con el alumno con TEA.

En cuanto a los padres de familia y alumnos, los cuales son quienes se localizan en el grupo de la práctica profesional, y tomando en cuenta que no manejan ciertas plataformas digitales se optó y se tomó la anticipación para antes de salir de vacaciones debido a la temporada navideña y fin de año, se les proporciono a manera impresa las interrogantes.

Constaba de preguntas cerradas en su mayoría, así como la cantidad vario entre el instrumento para padres de familia alumnos. Para los padres de familia el cuestionario

buscaba sobre todo saber lo que conocían acerca del autismo, así como la perspectiva que tiene sobre la atención que se les debe de brindar y con ello la visualización que tenían sobre cómo era la interacción de los alumnos en el aula.

Para los alumnos el cuestionario constó solo de 7 preguntas, las cuales la mayoría fue cerrada, y esto debido a que dentro de este periodo los alumnos aun no culminaban en su totalidad su proceso de lectoescritura, por ello para que les fuera más fácil su elaboración se destinaron de esta manera.

La finalidad de este instrumento fue conocer sobre cómo era la relación de los alumnos en el aula y sobre todo con el alumno con autismo. De igual forma se les planteo la concepción de un alumno con necesidades especiales, a lo cual ellos deberían de seleccionar una, de acuerdo a su conocimiento previo o lo aprendido en la experiencia.

Igualmente, se buscó rescatar si los alumnos según esta concepción de necesidades especiales podrían identificar a alguien dentro del aula con estas características. Principalmente, para conocer si en este caso existiera una comprensión sobre la situación por la que pasa su compañero, tal como la justificación de algunas de sus acciones dentro del aula.

También, se aplicó a la madre de familia del alumno autista, a ella se le aplico una entrevista personalmente, donde se realizó una entrevista semiestructurada, dispuesta a modificaciones según se dieron la charla. La entrevista se llevó a cabo en la escuela primaria, después de la hora de entrada durante el periodo del segundo trimestre.

De igual forma, la entrevista con el alumno con autismo se llevó a cabo el mismo día que se le aplico a la madre de familia, de igual modo se llevó a cabo en a la primaria, para esto fue fuera del aula, en un lugar donde el alumno estuviera cómodo y sobre todo no

hubiera tantas distracciones. La entrevista contenía preguntas abiertas, así como plantación de situaciones y preguntas cerradas.

Para la aplicación de las preguntas, en el caso de las interrogantes cerradas, las opciones se escribieron en pequeños recuadros de hojas de colores, donde el color fue asociado a su conocimiento previo, es decir para respuestas negativas se les asocio un color rojo, a las respuestas medianamente normales se les asocio un color amarillo y para las respuestas positivas un color verde, dado que como se trabaja la conducta en el aula y al finalizar de cada día se le otorga una estrella conforme a estos colores, el asocia que el verde es una actitud positiva y así sucesivamente con los demás colores. Sin embargo el análisis de la entrevista del alumno autista y la madre de familia se desarrollarán en un punto específico del caso.

4.3 Análisis de los instrumentos de la investigación

Con respecto a el análisis de los instrumentos, es un punto que conlleva como una reflexión, así como una identificación de todo, lo que en este caso son datos respecto al autismo. De esta forma tal como lo menciona Lalande, el hablar sobre análisis, contempla ciertos factores, por ello lo mencionada de la siguiente manera: “Podemos considerar el análisis como la descomposición de un todo en sus partes” (Lalande, 1960).

En contraste con lo anterior, entendemos que dentro de este punto se refiere a un análisis de todas sus partes, es decir a través de una descomposición, que en este caso es analizar el contexto donde se encuentra la situación de estudio, por lo cual la perspectiva de los diferentes sujetos que intervienen en la investigación es vital para conocer esos datos, y a partir de estos datos recabados analizar profundamente las situaciones manifestadas con el fin de lograr los propósitos de la investigación.

De esta manera, como se mencionó anteriormente se contempló a 10 docentes, 10 padres de familia y 10 alumnos, a los cuales se les agrego una codificación a sus nombres por lo que, Strauss y Corbin (2008) lo definen como “los nombres que se le dan a los conceptos derivados a partir del proceso de codificación” (p. 66). Esta codificación con el fin de que dentro de la investigación los sujetos de estudio queden en el anonimato para los lectores, así como evitar dañar a los participantes.

Los códigos clasifican, sintetizan y más significativamente, analizan los datos, es por eso que a cada sujeto se le designo un código, contemplando su papel o rol dentro de la comunidad escolar, es decir: docente, padre de familia y alumno. Por lo tanto, se creó una tabla de concentración de los sujetos participantes y concuerdo a sus características de le denomino un código con el cual a partir de este punto de la investigación se les conocerá de esa manera.

Asimismo, cabe mencionar que, tras la identificación de un caso específico de un alumno con TEA, el cual tendrá mención dentro de esta investigación se creó un código, el cual es el siguiente: TEAZM¹, por lo cual a partir de este punto se le conocerá de esta forma, con la finalidad de proteger sobre todo su persona.

4.3.1 Análisis de entrevistas de los sujetos

Dentro del siguiente punto, se abordará más que nada el análisis correspondiente en cuanto a las respuestas obtenidas por medio de las entrevistas o formularios a los sujetos de estudio que se realizaron con anterioridad.

¹ Para proteger la identidad del alumno se utilizó una codificación de identificación. Las tres primeras siglas TEA corresponden a Trastorno espectro autista, mientras que la Z significa la primera sigla de su nombre; la M, corresponde a su segundo nombre

Cabe mencionar, que primeramente para este análisis se llenó una tabla de contenido con la respuesta de los actores, es decir: docentes, padres de familia y alumnos, donde se extrajo la esencia de la pregunta para definir el propósito dentro de cada interrogante. Asimismo, en cuanto a las respuestas, en cuestión de las preguntas abiertas se tomaron únicamente palabras claves que sintetizaban la información que daba a conocer el entrevistado y la solución a la interrogante, y en cuanto a las preguntas cerradas, únicamente se tomó la valoración de los datos, así como la frecuencia de la opción que se registró en las entrevistas.

Dicho lo anterior, es necesario mencionar que dentro de las entrevistas a los actores de la comunidad escolar entrevistados, se generó una organización de la información obtenida mediante categorías de análisis, por lo que hubo una relación en las preguntas entre los distintos actores y de ello se obtuvieron las categorías de análisis las cuales definen el punto que se quería tocar en cada interrogante, y de esta manera permite realizar una triangulación de resultados, es decir, entre las respuestas de los docentes, padres de familia y de los alumnos, tomando las tres perspectivas que de esta manera se genera un análisis más reflexivo y exhaustivo.

Como se mencionó con anterioridad, únicamente se seleccionaron algunas interrogantes para llevar a cabo el análisis, dada la dirección que llevaba, es decir la finalidad que tenía, no haciendo menos importantes las demás, sino que son de mayor aportación a la investigación, por esto las categorías de análisis que se extrajeron entre las entrevistas a los actores de la comunidad escolar se tocaron de manera transversal entre los participantes, por ello son cuatro, las cuales son: desarrollo socioemocional: definición y manifestaciones, relaciones sociales en el aula, conocimiento del TEA: características y estrategias para mejorar la relación del alumno con TEA y sus compañeros.

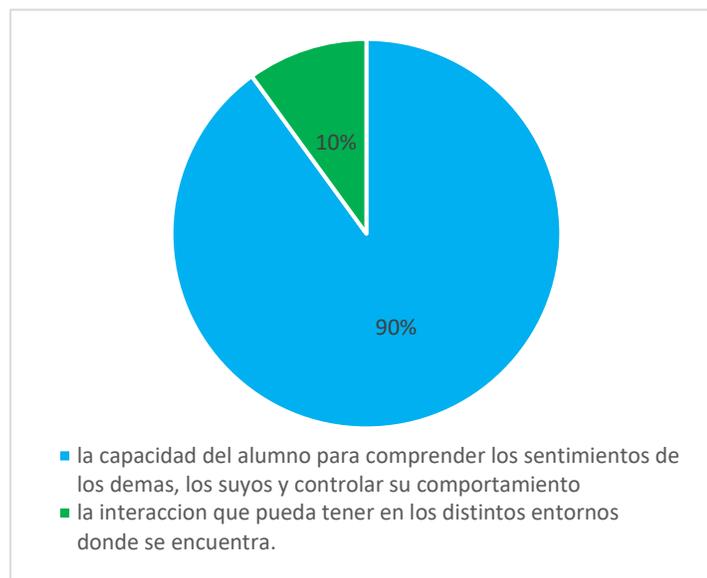
No obstante, se identificaron algunas otras categorías de análisis, sin embargo, el tema se dio únicamente en cierto actor, tomando como primordial su percepción, debido al conocimiento del tema que se quería obtener en la interrogante, por ello son minoría, sin embargo son las siguientes: retos de un alumno autista y sugerencias de la SEP ante alumnos con NEE. De esta manera, a continuación, se analizará minuciosamente cada una de estas categorías mencionadas anteriormente.

a) Desarrollo socioemocional: definición y manifestaciones

Con respecto a esta primera categoría, busca como primera instancia saber la definición del desarrollo socioemocional que cada actor le da en base a su conocimiento. Por ello, al analizar las respuestas de los docentes, al cuestionarles sobre: ¿Cómo define el desarrollo socioemocional de un alumno?, el 90% de la población, afirma que el desarrollo socioemocional se define como: la capacidad del alumno para comprender los sentimientos de los demás, los suyos y controlar su comportamiento, la cual se presenta en la siguiente grafica.

Figura 1.

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE UN ALUMNO



Siendo la respuesta más completa, dado que abarca la parte de los sentimientos, es decir la identificación en su propia persona, así como en las demás, y también como la habilidad para controlar su comportamiento, esto en cuestión de las emociones por las que atraviese, y sobre todo teniendo en cuenta que no repercutan en los demás, por ello el autocontrol es un factor importante dentro del desarrollo socioemocional.

Dicho lo anterior, se relaciona con lo que nos mencionan ciertos autores, como Berger, Milicic, Alcalay y Torretti en el Programa para el bienestar y aprendizaje socioemocional, donde ellos mencionan lo siguiente:

El concepto de desarrollo socioemocional se refiere a aquellas competencias sociales y emocionales, relacionadas con las habilidades para reconocer y manejar emociones, desarrollar el cuidado y la preocupación por otros, tomar decisiones responsables, establecer relaciones positivas y enfrentar situaciones desafiantes de manera efectiva (Berger, Milicic, Alcalay & Torretti, 2014, p. 169).

Un aspecto importante que dan a conocer son las competencias sociales, haciendo énfasis en relaciones positivas, por lo cual la interacción en este proceso es indispensable. Además, menciona el reconocimiento de las emociones, así como el manejo de las mismas ante distintas situaciones que se le presentan, por lo cual se relaciona con lo antes mencionado por los docentes, haciendo hincapié en las capacidades que debe tener el alumno durante el desarrollo socioemocional de su persona, así como también contemplar la preocupación por los otros, donde de cierta manera mantiene un interés por su cuidado, sobre todo tratando de que sus acciones no afecten a demás personas.

Al referirse sobre un interés de una persona hacia la otra, asocia el sentido de una relación afectiva, es decir, por la atención y comprensión de una persona hacia la otra, por

ello, Quintanilla (2003), según a lo comentado por algunos otros autores habla de esta manera de la afectividad:

La afectividad es una zona intermedia, donde se unen lo sensible y lo intelectual, y en la cual se comprueba la indiscernible unidad de cuerpo y alma que es el hombre. Donde en ella habitan los sentimientos, afectos, emociones y pasiones (Quintanilla, 2003, p. 257).

Como lo menciona la autora, la afectividad es esta parte donde interfiere la sensibilidad, así como la parte intelectual de cada persona, donde se manifiesta en ciertas acciones, bajo la influencia de los sentimientos, emociones e incluso algunas pasiones. A lo cual tiene una amplia relación con lo que mencionan los padres de familia, dado que se les cuestiono sobre que significaba la afectividad para ellos, a lo cual, en su mayoría, siendo únicamente una respuesta diferente, la mayoría menciono que la afectividad conlleva emociones y sentimientos que se expresan de diferentes maneras, en este caso hacia los demás.

Mencionado esto, entendemos que la afectividad es un proceso que sobre todo conlleva una relación, en este caso positiva donde al dialogar y conversar entre varias personas se hace el intercambio y la muestra de ciertos sentimientos y emociones o en algunos casos pasiones y hasta instintos que a su vez son correspondidos o sobre todo se llevan bajo un ambiente de confianza y comprensivo.

De esta forma, el comportamiento y las conductas de las personas es una cuestión que debe llevarse de la mejor manera, sobre todo evitando la molestia o el desagrado a los demás, es decir tratando de congeniar y seguir con ese clima afectivo. Sin embargo, en esta etapa de estudio, la cual comprende entre los 6-8 años, los alumnos aun no forjan su identidad personal, es decir están dentro de este proceso, pero no está culminado, por lo

cual en ocasiones su acciones o conductas no son las más certeras y esto se demuestra con lo comentado por los alumnos, ya que se les cuestiono sobre las conductas de sus compañeros, en este caso algunas desagradables para ellos.

Las respuestas de los alumnos, que en este caso fueron abiertas, sin embargo iban sobre una misma idea, a lo cual menciona el sujeto ALH2 “gritos”, es decir que les molestaba el ruido producido por sus compañeros, también, ALM1 menciona “no me deja escuchar”, por lo que no atendían algunas indicaciones y en algunas ocasiones empujones. Estas conductas, a lo largo del tiempo, dificultan la posibilidad de que existan relaciones afectivas verdaderas en el aula, ya que normalmente tiene disgustos entre alumnos.

Finalmente, el desarrollo socioemocional influye una serie capacidades, para poder conocer los sentimientos y emociones de la propia persona y reconocerlos en las demás, buscando su bienestar y con ello el poder desarrollar habilidades sociales que llevan a relaciones positivas y afectivas. Por esto mismo, estas capacidades son indispensables para todos, capacidades que debemos de alcanzar para que se garantice un desarrollo más pleno y satisfactorio, donde el desenvolviendo de la persona sea muy placentero y sobre todo que se construya en un ambiente formidable que mejore sus experiencias y a su vez le permita alcanzar sus metas. Es un área con gran amplitud de conocimiento, por ello al fortalecerse desde una edad temprana le brinda a la persona mayores posibilidades de alcance y dominio de estas capacidades.

b) Relaciones sociales en el aula

Avanzando en nuestro razonamiento, una de las categorías con relevancia en el desarrollo del tema es las relaciones sociales en el aula, siendo el aula el lugar de interacción entre alumno- docente, y alumno- alumno, por lo cual se prevé que este lugar

sea óptimo y acondicionado para que el alumno pueda desarrollarse plenamente, tanto en el área académica como social y emocional.

De esta manera, las relaciones sociales son un aspecto importante dentro del aula, dado que esta interacción permite que los alumnos difundan y compartan conocimientos de distintos temas. Weber (2001), nos habla sobre en lo que consiste las relaciones sociales, así como se llevan a cabo, el menciona: “una relación social es "un comportamiento de muchos individuos cuyo sentido está definido recíprocamente y que por esa reciprocidad se orienta" (Weber, 2001 p.13; 1992 p. 21).

Dicho lo anterior, se refiere a este concepto de relaciones sociales como una acción que se comprende entre varias personas, donde basándose en los comportamientos se va orientando la relación, el contenido de esta relación puede ser muy variado, es decir con el fin que se da, manifestándose una reciprocidad entre las personas que intervienen.

A su vez, los docentes tienen una similitud con el autor en base a las relaciones sociales, dado que al cuestionarles sobre: ¿Por qué son importantes las relaciones sociales de los alumnos dentro del aula?, en su totalidad (10 docentes), seleccionaron la respuesta la cual dice: “porque permite establecer vínculos de comunicación donde se genera mayor aprendizaje, eleva su autoestima y confianza, y a su vez desarrolla habilidades comunicativas”. En función de esto, nos menciona la importancia de intercambiar información, es decir la generación de nuevo aprendizaje mediante las relaciones que se llevan a cabo dentro del aula.

Asimismo, el llevar un vínculo y relación entre demás personas eleva la confianza y autoestima de la persona, mediante las interacciones, de modo que ayuda a fortalecer la autoestima, esto al tener la sensación de que se está en un grupo afín. Aportan seguridad que fortalece el desarrollo personal, y, sobre todo, al tener una buena relación con alguien

esta persona o grupo se convierte en un apoyo emocional, al aportarle a la otra persona consejos o sugerencias, así como el apoyo constante que se tiene en distintas situaciones.

Por ello, las relaciones y sobre todo dentro del aula aporta grandes beneficios para la persona, así como garantizan el poder estudiar bajo un ambiente afectivo y amistoso. Al cuestionarles a los alumnos sobre: ¿cómo es la relación con tus compañeros?, en su totalidad (10 alumnos) mencionaron que es buena, siendo la respuesta con más satisfacción, por lo cual se ha observado en el aula que los alumnos tiene una buena relación, donde se observan algunos valores como lo es la solidaridad, la tolerancia, la amistad y el respeto.

Dentro de este ciclo los alumnos apenas comenzaron a conocerse y convivir juntos debido a la pandemia, sin embargo, se ha observado que en este tiempo van construyendo amistades, y encontrando similitudes entre ellos. Asimismo, con el alumno TEAZM, al momento de saber su situación se mostraron comprensivos y sobre todo prestan atención a lo que le suceda para apoyarlo, tal como se menciona en el siguiente fragmente del diario de campo.

En este espacio el alumno con autismo perdió su lápiz, el cual era muy pequeño, por lo cual no quiso seguir trabajando porque no tenía su lápiz, sus compañeros le prestaron algunos, pero el seguía buscando su lápiz, por ello entre todos los alumnos comenzaron a buscarlo para que su compañero pudiera trabajar, además de que se veía algo desesperado de no encontrarlo (Sauceda, 2021, R4, rr68-79).

Dado que se encontraban en un espacio abierto en las áreas verdes de la institución al desplazarnos de un lugar a otro se perdió el lápiz del alumno TEAZM, al momento empezó a mostrarse desesperado y preocupado, los alumnos lo notaron rápidamente por ello optaron por darle un lápiz para que siguiera trabajando así como para que se

tranquilizara, sin embargo dado sus características el necesitaba encontrar su lápiz, por ello los alumnos rápidamente lo ayudaron a buscar su lápiz ya que era la única manera para que se tranquilizara.

Se observa mucha tolerancia por parte de los alumnos, así como apoyo, sin embargo como se menciona anteriormente al principio, cuando no se sabía la situación del alumno TEAZM si era un tanto difícil, por ello al cuestionarle a los padre de familia sobre: En base a la relación de su hijo/a con su compañero con autismo ¿Cómo describiría que es la relación o situación que se vive en el aula?, el sujeto PF8 comento lo siguiente: “al principio desesperante aunque fue poco tiempo porque aún no sabíamos la situación”.

La situación se observó en el aula de práctica, y al presentarse esta disconformidad y expresarse con la titular, se les comenta la situación del alumno TEAZM, por lo cual se sugiere por parte de la titular de grupo que se dialogue con los alumnos para que puedan tener un poco más de tolerancia y sobre todo pidiéndoles que exista un respeto hacia el alumno TEAZM. Po lo cual ahora que los alumnos conocen un poco la situación del alumno TEAZM la relación es buena, en palabras del sujeto PF9 menciona: “es bonita”, englobando la idea de que se vive en un ambiente de aceptación y no solo con el alumno TEAZM sino entre todos, debido que todos son diferentes y por ello varia tanto hábitos como recursos, capacidades y habilidades.

c) Conocimiento del TEA: características

El informarse es un derecho de todas las personas, la cual da la capacidad para conocer más sobre cierto tema o situación, y esto le permitirá a la persona comprender mejor a la sociedad, estar al tanto y sobre todo poder intervenir y participar según la información que se obtuvo. Dicho lo anterior, conocer sobre el autismo es indispensable para poder convivir con alguien con este trastorno.

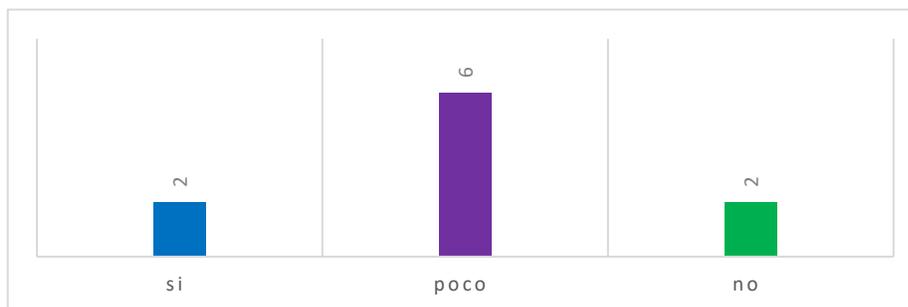
Por ello, al estar bajo un régimen inclusivo es un tema que con frecuencia y conforme avanza el tiempo se observa en los distritos entornos ya sea la escuela, el trabajo, lugares sociales entre otros, sin embargo aún se desconoce mucho sobre el tema y por ello en ocasiones hace difícil el proceso de interacción entre los participantes.

Por esto mismo, a los docentes, como los sujetos que orientan el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula y sobre todo sientan las bases de respeto e inclusión en el salón de clases, se les cuestiono sobre elegir la opción que represente las características de un alumno con TEA, donde se plantearon opciones de respuestas de diferentes discapacidades, sin embargo, todos los docentes seleccionaron la opción correcta, la cual brevemente describe algunas de las características de alumnos con autismo; “físicamente normal, distracciones constantes, lenguaje poco entendible, sensibilidad a ruidos fuertes ordenados y detallistas”.

Las características mencionadas, aunque no son todas, son algunas que notablemente se observan y a partir de ella podemos tener una breve idea de la situación en la que se encuentran las personas con autismo. De igual forma, se les cuestiono a los padres de familia sobre si tenían un conocimiento sobre el autismo, lo cual los resultados se observan en la siguiente gráfica.

Figura 2

CONOCIMIENTO DEL AUTISMO



Como se muestra dos padres de familia mencionaron que desconocen del tema, sin embargo la mayoría de los padres de familia (siendo seis), respondieron que conocían solo un poco acerca del autismo, sin embargo, da satisfacción saber que la mayoría de los padres de familia tienen una idea acerca del tema y por ello el vínculo en el aula puede ser más positivo. Por su lado, se les invito a que escribieran aquellas características que conocían entre las cuales mencionaron las siguientes: desesperación, algo inquietos, les es difícil encajar con sus compañeros, se irritan, sin contacto visual, casi no comunican, les molesta el ruido y dificultad para concentrarse.

Ahora vemos que las respuestas mencionadas se relacionan ampliamente con la respuesta de los docentes, por lo que el conocimiento de estos sujetos si abarca algunas de las características que presentan los alumnos con autismo. Sin embargo, para los alumnos y debido a la edad en la temprana edad en la que se encuentran es difícil comprender y sobre todo que tengan un conocimiento previo acerca del autismo.

De esta manera, a los alumnos se les introdujo el concepto de necesidades especiales que presentan algunas personas, a lo cual en su mayoría (9 personas) respondieron que se trataba de: cualquier niño que pueda necesitar ayuda adicional debido a un problema. Aunque la opción de respuesta fue muy corta, englobo la comprensión de que sin duda a causa de un problema que presentaran necesitarían un apoyo adicional al que normalmente se les da a los alumnos. Donde dentro de ese apoyo adicional, en este caso entrarían especialistas de alguna instancia en particular que apoye en este caso a la escuela, así como las actividades diferenciadas acorde a sus necesidades.

El autismo forma parte de una diversidad neurológica y social, al no ser una enfermedad, no tiene síntomas, sino características que su pueden identificar en las personas. Asimismo, el espectro autista es muy diverso y complejo, no en todos casos se presenta de la misma forma o con la misma intensidad, hasta tratar de explicarlo no es tarea

sumamente fácil, pero se puede intentar a partir de las características más comunes en cada una de las áreas afectadas.

Dicho esto, a juzgar por las características que han identificado los sujetos, se contrasta la parte con lo mencionado por el DSM-IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, el cual contiene descripciones, síntomas y otros criterios para diagnosticar trastornos mentales, donde dentro de este rango entra el autismo, a lo cual define las siguientes características correspondientes al trastorno autista:

Las características esenciales del trastorno autista son la presencia de un desarrollo marcadamente anormal o deficiente de la interacción y comunicación sociales y un repertorio sumamente restringido de actividades e intereses. Las manifestaciones del trastorno varían mucho en función del nivel de desarrollo y de la edad cronológica del sujeto (...) También es muy notable y persistente la alteración de la comunicación, que afecta tanto las habilidades verbales como las no verbales. Puede producirse un retraso del desarrollo del lenguaje hablado o incluso su ausencia total (DSM- IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, 1995, pp. 69-70).

Ampliamente menciona las manifestaciones de este trastorno marcado en la deficiente interacción y comunicación social, así como la falta de interés en algunas actividades, por ello las características del autismo son muy diversas y como se menciona anteriormente difieren de la edad y etapa de la persona.

Sin duda en la población escolar hay una concepción e identificación moderada sobre este trastorno, por lo que permite un área de aprovechamiento para mejorar fácilmente el ambiente en el aula, debido a la comprensión y el conocimiento previo que se tiene, sin embargo el compartir con la comunidad escolar esta información permitirá sobre

todo darle una mejor calidad de vida al alumno autista, al prestar atención a su necesidades, tener las herramientas para llevar en este caso su proceso de educación y sobre todo abrirle las puertas para que pueda desenvolverse en este entorno.

d) Estrategias para mejorar la relación del alumno con TEA y sus compañeros.

Como se ha mencionado anteriormente, el trastorno de espectro autista provoca un déficit en algunas capacidades y habilidades en la persona pero que sin duda al tratarse y darles la atención necesaria la situación de en este caso el alumno con TEA mejoraría.

Conforme a esto, al conjunto de acciones o actividades designadas con un fin se le denomina estrategias, que sobre todo buscan mejorar o lograr un objetivo, por ello Orozco (2016) tiene la siguiente concepción acerca de ello: “Las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes”.

A lo que menciona este autor, las estrategias son ciertas actividades que se originan en base a una exigencia requerida, es decir un punto u objetivo a lograr, y estas son adaptables en cuanto a las condiciones y recursos con los que se cuenten. Sin duda las estrategias son aplicables en cualquier espacio o instancia donde se encuentre, no están limitadas a solo un ámbito.

En lo que nos concierne, situándonos en un campo educativo, las estrategias son una herramienta para el docente que normalmente se usan día con día, ya sea para fortalecer un contenido, es decir una habilidad cognitiva, el comportamiento, lenguaje y comunicación, habilidades motrices, tiempos y ritmos de trabajo, entre otras. Sin embargo, dado el tema de estudio, las estrategias con alumnos con TEA deben de contemplar distintas áreas, pero bajo el estudio de esta investigación se focaliza sobre el área

socioemocional, lo que conlleva un aspecto muy importante que son las relaciones sociales, por ello se les cuestiono a los padres de familia que dado que ya tenían un conocimiento previo de este trastorno, por ello se les cuestiono sobre: ¿Qué conductas o acciones cree que podría mejorar la relación entre un alumno autista y sus compañeros?.

La interrogante fue abierta, por lo que los padres de familia realizaron ciertos comentarios, entre los que destacan los siguientes: comprensión para el niño autista, aceptarlo y respetarlo, juego o algún deporte, que se sienta seguro y se le aprecie. Como se refleja, los padres de familia manifestaron una serie de conductas que favorecerían la relación entre el alumno con TEA con sus compañeros, donde sobre todo destacan valores que se recomienda trabajar en los alumnos para sobre todo incluirlo y que se sienta cómodo en el aula.

Tomando en cuenta otra perspectiva y de acuerdo con el conocimiento que se tiene sobre el tema, se cuestionó a los docentes sobre: ¿Qué actividades o estrategias cree que puedan mejorar la relación de un alumno autista con sus compañeros?, a lo cual entre las respuestas que dieron los docentes destacan: talleres de convivencia escolar, diagnóstico oportuno, temas de aceptación, enterar a los alumnos sobre la situación, monitores, trabajar en diversos lugares para que conozca, descubra, adecuaciones, caja de la tranquilidad, trabajo colaborativo y material lúdico.

Las actividades propuestas, sin duda sugieren una línea de investigación muy activa para identificar las maneras para llevar cabo estas actividades en el aula, sin embargo, son actividades además transversales que sin duda son adaptables tanto al alumno TEAZM como a los demás alumnos. Asimismo, rescata el trabajo de la parte socioemocional, para que primeramente los alumnos conozcan y se enteren de la situación del alumno TEAZM, y a partir de esto la comprensión e inclusión, que se relaciona con la empatía y a su vez la

disposición de los alumnos para comunicarse con el alumno TEAZM y el carácter solidario que llevarían con su compañero.

e) Retos de un alumno autista

La sociedad es muy diversa en distintos aspectos, tanto físicos como en la parte cognitiva y conductual, por ello las formas de pensamiento son muy variadas. De esta manera los problemas o retos surgen en todos los entornos, es decir por las distintas formas de opinión y pensamiento, sin embargo puede que en ocasiones suceda o no.

Actualmente y con base a varios lineamientos la educación se ha estado dirigiendo bajo un ambiente inclusivo, donde todos sin importar sus características, oportunidades o circunstancias en las que viven sean excluidos de las instituciones escolares, pero al convivir todos en la institución se hace una interacción entre cada costumbre, hábito o forma de pensar que se tiene en cada hogar, lastimosamente algunos no muy positivos. Por ello al incluirse personas con alguna discapacidad, enfermedad o necesidad especial no todos en el momento comprenderán la situación, así como el respeto, sin duda es algo que se tiene que ir trabajando.

Mencionado esto, las personas con estas necesidades enfrentan retos en las instituciones, por diversos motivos, los cuales son necesarios tratar a la brevedad para conseguir un clima afectivo. Ahora bien, las personas con autismo enfrentan una serie de retos, a lo que los docentes, al cuestionarles sobre: ¿Qué retos considera que enfrenta un alumno con autismo al estar en el aula? Con índices más altos de selección basándose a la variedad de opciones que se tuvieron. mencionaron los siguientes: falta de paradigma de diversidad, exposición a sonidos fuertes, falta de relaciones afectivas, rechazo, centrarse en el déficit y no en las fortalezas y discriminación.

Tal como se menciona, la discriminación y exclusión engloba los retos que los docentes consideraron que enfrentaba un alumno con autismo, conforme a la falta de conocimiento, así como el limitado paradigma de diversidad que se piensa que hay en nuestra sociedad.

Sin embargo, como lo menciona la siguiente autora la inclusión comprende un paradigma muy amplio de diversidad en los individuos, menciona: “En educación inclusiva, hemos aprendido que no existe alumno promedio ni rango de normalidad. Lo normal es que cada ser humano presente perfiles variables en sus diferentes áreas de desarrollo y aptitudes” (Rose, 2016).

De esta manera es importante el sobrepasar estos retos, encontrar las estrategias necesarias para incluir totalmente a todos los alumnos, que realmente se garantice su derecho a la educación como está estipulado, la inclusión, pone el acento en la humanidad compartida y en la necesidad de vivir en sistemas que proyecten una sociedad integrada, nutrida en y de la diversidad de talentos, sabedora de que en esa unidad que se proyecte este en la diversidad.

f) Sugerencias de la SEP ante alumnos con NEE

Como se ha mencionado anteriormente, cada institución escolar tiene una amplia diversidad, en cuestión de sus participantes, es decir, desde rasgos físicos, habilidades, capacidades, colores de piel, religión, así como cuestiones de salud por las que atraviesan entre otras.

De esta forma, se llega al término de la inclusión educativa, donde uno de los principales pilares que lo conforman es una educación que permita acoger a cada uno de los niños, niñas y jóvenes respetando sus cualidades y características personales. Asimismo, se conlleva el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), donde

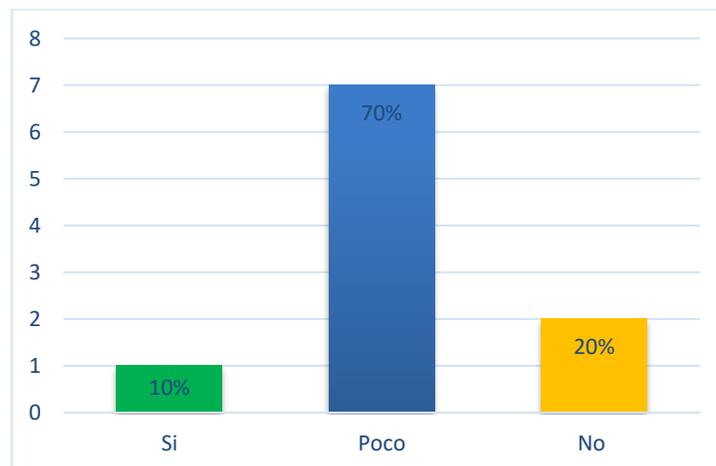
Cedillo (2000), nos da la significación: “las necesidades educativas especiales son relativas, ya que surgen de la dinámica establecida entre las características personales del alumno y las respuestas que recibe de su entorno educativo” (Cedillo, 2000, p. 50).

Dicho lo anterior, y tras lo establecido por la SEP, se ha manifestado que se atiende dentro de cada institución con ayuda de profesionales en la educación especial a alumnos con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación, así como aquellos con aptitudes sobresalientes, y en conjunto adoptar, en la medida de las posibilidades de cada escuela, estrategias de intervención que impulsen la transición a la inclusión.

Por ello, se le cuestiona a los docentes participantes de esta investigación, si conocen lo que sugiere la SEP para trabajar con alumnos con alguna discapacidad, oh en este caso autismo, a lo cual los resultados son los que se observan en la siguiente gráfica.

Figura 3

CONOCIMIENTO DE LAS SUGERENCIAS DE LA SEP



Por lo cual, el 70% de la población, siendo mayoría dicen conocer solo un poco acerca de las sugerencias de trabajo para atender a alumnos con discapacidades oh en

este caso autismo. Cabe mencionar que son buenos resultados, debido a que, dentro de su trayectoria, se percata que este 70% de la población ha tenido la posibilidad, o conoce un poco sobre como atender, así como el trato y sobre todo ciertas estrategias para brindar una educación de calidad a los alumnos con necesidades especiales.

Sin embargo, el 10% de esta población, comento no saber acerca de lo que sugiere la SEP ante estas situaciones, por lo cual se sugiere que en este caso se revisen algunos textos compartidos por la SEP, donde por ejemplo en Aprendizajes Clave en la publicación de "Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación", (2018), da conocer primeramente estos conceptos, así como instancias de apoyo y sugerencias de manuales para crear estrategias para trabajar en el aula en un ambiente inclusivo y de equidad.

4.3.2 Análisis de un caso específico

En el trayecto de prácticas en el aula, se han observado las características, habilidades, gustos e intereses de los alumnos, por ello, durante este proceso de observación y conocimiento se identificó al alumno TEAZM, el cual es un niño de 7 años, de estatura promedio de acuerdo a su edad, complexión media, su color de piel es tono claro y su cabello siempre lo usa un poco largo de la parte superior. Le gusta mucho realizar actividades manuales, sobre todo trabajar con plastilina y pinturas, así como resolver rompecabezas.

Con relación a su lenguaje, es poco entendible, además de que manifiesta ecolalia, debido a esto, al tratar de comunicarse y que los demás no comprendan algunas palabras tiende a desesperarse. Su nivel de concentración es escaso, por lo general solo unos minutos está atento a las actividades, después comienza a realizar otro tipo de actividades

referentes a un tema de su interés. De esta manera al perder la concentración le gusta salirse del aula y andar por los alrededores de los demás salones.

En cuanto a su interacción en el aula, no se comunica mucho con los demás alumnos, incluso en algunos juegos o actividades en equipo a veces prefiere no compartir material con los demás, sin embargo sus compañeros siempre se acercan para apoyarlo en las actividades, sobre todo las niñas. Varias alumnas siempre están pendiente de él y en ocasiones lo tranquilizan un poco y lo motivan a hacer las actividades o incluirse en juegos.

Cabe mencionar que debido a que por la pandemia los grupos que acudían a la escuela eran muy reducidos, sin embargo debido a que por el momento los contagios han ido disminuyendo se han integrado más alumnos al aula, aun no van en su totalidad todos los alumnos todos los días, pero los grupos ya son más grandes, por ello la convivencia e interacción de los alumnos ha mejorado. Por esto el alumno TEAZM ha comenzado a acercarse un poco con los alumnos, además de que su prima también está en el aula y al igual que ella intenta participar en las actividades.

Le gusta participar en actividades sonoras que se cantan o de coordinación motriz como pausa activa, sin embargo hay momentos en los que no tolera los sonidos fuertes, tal como se menciona en el siguiente fragmento del diario de campo.

Al finalizar la actividad se hizo la dinámica de bicolor, donde consiste en a cada mano otorgarle un color y al mencionarse los dos colores se aplaude, al llevar a cabo esto, el alumno TEAZM le molestó el sonido e interrumpía la dinámica diciendo “cállate” y por ello no se logró realizar completa la actividad dado que estaba mostrando mucho disgusto por el ruido y su volumen de voz incrementaba notablemente (Sauceda, 2022, R6, rr58-68).

Dicho esto, en ocasiones donde él se encuentra más vulnerable, los sonidos fuertes no son de su agrado, al igual interviene mucho su estado de ánimo en el momento y la estabilidad que presente. Sin embargo, son pocos los momentos donde se muestre algo agresivo o más inquieto de lo común.

En función a su desarrollo académico, aún no concluye su proceso de lectoescritura, sin embargo, cabe mencionar que dentro de los alumnos que están en la misma situación, él y una alumna son quienes van más avanzados y tienen mejor noción y conocimiento en el proceso de escritura, dado que por lo general pueden escribir por ellos solos la mayoría de las cosas que se les plantea o que desean escribir.

Sin embargo, en el proceso de lectura, es un tanto más complicado debido a que como se mencionaba anteriormente no se le entiende con claridad, así como la ecolalia que manifiesta, pero sigue avanzando en este proceso y distingue el contenido, talvez no en su totalidad, pero al momento del buscar alguna palabra u oración lo hace, sin embargo la dificultad esta al leerlo en voz alta.

Al hablar de pensamiento matemático, y esto porque son de los aprendizajes fundamentales durante este grado escolar, cabe mencionar que en el conteo y conocimiento de los numero es muy hábil, sin embargo en actividades de cálculo mental al igual que los demás alumnos, aun no desarrolla muy bien esta habilidad, sin embargo, al equivocarse su actitud cambia notablemente, es decir de estar tranquilo y trabajando pasa a un estado de enojo y tristeza, tal como sucedió en la siguiente situación que se menciona en el diario de campo.

Su servidora, coordino ciertos problemas para ejercitar el cálculo mental, por ello se planteaban los problemas de manera general y cuando tuvieran la respuesta levantaban la mano y al dirigirse a ellos al oído decían el resultado.

En el primer ejercicio inmediatamente levantaron la mano los alumnos, el primero de ellos fue el alumno TEAZM sin embargo no acertó en la respuesta. La mayoría de los alumnos no acertó en la respuesta, solo 4 de ellos acertaron (...) sin embargo el alumno TEAZM comenzó a llorar por lo cual estaba con la cara recostada en la butaca (Sauceda, 2022, R5, rr20-37).

En esta situación el alumno se mostró muy sensible y le afectó el no acertar en la respuesta, por ello comenzó a llorar poco a poco con más intensidad. Se pensó que la situación fue el no acertar, sin embargo en una charla con la madre de familia comentó que el llanto fue porque a él no le parecía el hecho de no ser capaz de resolver el problema, es decir él estaba molesto con el mismo porque no pudo resolver correctamente, y comentó la madre de familia que después de ese día estudia en casa problemas de cálculo mental porque como él lo menciona quiere estar listo para cuando se le vuelva a preguntar.

Cabe mencionar que en casa hay mucho apoyo, así como es el único hijo, por eso su madre lo ayuda constantemente en repasar algunos de los conocimientos fundamentales de este grado además de que está muy al tanto de él. Sin embargo, al ser un gran apoyo para el alumno también interfiere y define la estabilidad que el alumno muestra en el aula, asimismo es muy notable en el alumno cuando sucede algo en casa oh en este caso su papa llega de trabajar, debido que el padre del alumno trabaja fuera de la ciudad oh incluso en ocasiones se encuentra fuera del país, por ello se ausenta por meses.

Es así que cuando el padre de familia vuelve a ver al alumno TEAZM está en el aula se muestra muy inquieto y con menos disposición por trabajar, así como tiende a alejarse más de sus compañeros oh querer que estén cerca de él por ello opta por salirse del aula la mayoría del tiempo. De esta manera la madre de familia comenta que el alumno se muestra así porque al estar el padre de familia con el niño, se deja de lado todas las actividades y horarios que se le tiene para llevar un orden del día, dado que como es de

pensarse el papá del alumno intenta reponer todo el tiempo de su ausencia además de los sentimientos que se tienen al volverse a ver después de mucho tiempo.

Tras estas características, así como lo que se identificó en el aula, se pensó que talvez el alumno presentara el Trastorno del Espectro Autista (TEA) el cual forman parte de los problemas de salud mental. El autismo representaba uno de los cinco Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) descritos en el Manual de Trastornos Mentales publicado por la Asociación Psiquiátrica Americana en 1994 (DSM-IV), éste manual incluía los siguientes TGD: Síndrome de Asperger, Trastorno Autista, Trastorno Desintegrativo Infantil, Trastorno del Desarrollo no Específico y el Síndrome de Rett; sin embargo a partir del año 2013, ha sido publicado el nuevo DSM-V en el que se acordó aglutinar todos éstos trastornos en una sola categoría diagnóstica llamada “Trastorno del Espectro Autista”, excepto el Síndrome de Rett.

El autismo es un trastorno generalizado del desarrollo que se caracteriza por la presencia de alteraciones en tres grandes áreas: en la interacción social, en la comunicación y en la flexibilidad conductual, cognitiva y de intereses. El autismo es un trastorno muy diverso por la variedad de “síntomas” y por los múltiples grados de afectación que presentan los sujetos, aunque en todas las personas autistas se observan alteraciones en las tres áreas antes mencionadas, cada uno es completamente diferente a los demás en cuanto al nivel de gravedad, por esta razón se ha establecido el concepto de Espectro autista.

Refiriéndonos a este término, un espectro es una distribución ordenada de las cualidades de un fenómeno u objeto, por lo tanto, se llama espectro autista a la extensa cantidad de indicadores de autismo desde sus manifestaciones más severas hasta las más superficiales, y en conjunto representa el nivel de afectación que presenta cada persona autista en cierto momento de su vida.

Analizando las semejanzas entre el trastorno del espectro autista y las características del alumno, se dialogó con la madre de familia para conocer sobre la situación clínica del alumno, a lo cual se realizó una entrevista semi estructurada, la cual ya fue adjunta anteriormente. La entrevista se realizó dentro de la institución escolar en una de las áreas abiertas de la escuela un día por la mañana. Cabe mencionar que la entrevista fue grabada (audio) para no perder algún tipo de información que se comentara.

En primera cuestión se le pregunto si ella creía que su hijo tuviera una necesidad especial y en caso de ser así de cual tendría sospecha o certeza, a lo cual la madre de familia comento que el alumno TEAZM presenta autismo moderado, basándose al estudio que se le han realizo con anterioridad. Para ello la madre de familia amablemente facilito una serie de documentos los cuales son desde el inicio de detección del problema, así como diagnósticos y seguimientos que se le dieron en algunas instancias los cuales se irán comentando posteriormente.

Con relación a lo que menciona la madre del alumno TEAZM, hay un documento expedido por el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) del día 05 de abril del 2019 (Anexo C). En dicho documento, primeramente, menciona que al alumno TEAZM se le realizo la prueba Evaluación Desarrollo Infantil (EDI), la cual es una herramienta de tamizaje diseñada y validada en México para la detección temprana de problemas del neurodesarrollo en menores de 5 años de edad. Tras la aplicación se revelo que el alumno TEAZM obtiene retraso en área de motricidad, lenguaje, motricidad fina y de conocimiento.

También menciona que al aplicar la prueba se realiza la cedula de evaluación a la madre donde se detectó en el alumno algunos síntomas del trastorno autista, los cuales son los siguientes: evitar la mirada cuando se le habla, no poseer lenguaje acorde a su edad, ecolalia, preferir el juego solitario, hipersensibilidad a ciertos ruidos. Debido a estos síntomas detectados se le aplico la prueba CARS (Childhood Autism Rating Scale), se trata

de una escala de apreciación conductual destinada al diagnóstico y a la planificación del tratamiento de personas con autismo. Consta de 15 ítems referentes a cada uno de los ámbitos conductuales propios de la patología autista, tales como trastornos en las relaciones interpersonales, imitación, afecto inapropiado, resistencia al cambio, etc.

Además, este instrumento permite también clasificar a los autistas en diversos grados de severidad de la patología autista: medio-moderado y severo. En base a los ítems y la valoración el alumno obtuvo 28 puntos, faltando 2 para considerar como autismo moderado. Sin embargo se menciona que se envía para su complementación diagnóstica y atención oportuna, dado que el documento está dirigido hacia el CAPEP (Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar) y a CAM (Centro de Atención Múltiple), contemplando que son instancias especializadas, y dejando como diagnóstico lo siguiente: “probable retraso en desarrollo psicomotor y sospecha de trastorno autista moderado”, considerando que la valoración obtenida estuvo muy cercana a lo que correspondía autismo moderado.

La segunda interrogante que se le hizo a la madre de familia fue la siguiente: ¿desde qué edad noto que su hijo tenía ciertas necesidades especiales?, a lo cual la madre de familia respondió que desde los 6 meses empezó a notar varias situaciones, porque menciona que tiene familiares que tienen niños de la misma edad que el alumno TEAZM, por lo cual cuando eran bebés ella notaba que los hijos de sus primas ya podían hacer varias cosas que aun el alumno TEAZM no realizaba, por ejemplo sentarse solos, oh al hablarle al alumno TEAZM no prestaba atención oh no asociaba que se le hablara a él, incluso no mantenía contacto visual con sus padres cuando se le hablaba, evitaba la mirada.

Por ello la siguiente interrogante fue destinada a saber las acciones que hizo y a qué lugar o instancia recurrió, a lo cual comentó que desde que empezó a notar estas situaciones ella comenzó a inquietarse sin embargo presentaban que talvez solo era tímido

debido a que por lo general el alumno TEAZM solo convivía con su madre, debido a que el padre de familia trabaja fuera y se va por cierto tiempo, debido a esto imaginaban que era por eso que el niño fuera así y decidieron meterlo al kínder para que conviviera con más gente; incluso ingreso a los 2 años para que el niño tuviera mejor comunicación con los demás.

Además, comento que al kínder acudieron psicólogos por parte de CAPEP para identificar los niños que necesitaban apoyo, debido a el propósito de estos centros es proporcionar servicios de evaluación y diagnóstico interdisciplinario a los alumnos de los jardines de niños oficiales que presenten problemas en su adaptación al proceso educativo, así como dar atención psicopedagógica a quienes muestren dificultades en el aprendizaje, en el lenguaje o en su desarrollo psicomotriz.

De esta manera, al saber esto, la madre de familia de inmediato actuó y ella se acercó a ellos para comentarle como era el comportamiento del alumno TEAZM y las inquietudes que tenía en su desarrollo, por ello al observarlo y convivir un poco con él, efectivamente le confirmaron que “él tenía algo” y de esta manera le comenzaron a asignar dos días a la semana para que el alumno acudiera a CAPEP (martes y jueves) de igual forma en el mismo horario del kínder y sobre todo fue un servicio que se le ofreció gratuitamente.

En los documentos que se expidieron durante este apoyo al alumno, el primero de ellos fue un informe de atención que se realizó el 9 de julio del 2018, (Anexo D). En la realización de este documento el alumno TEAZM tenía la edad de 3.7 años y se encontraba en el primer grado de preescolar. En dicho documento se menciona que es un alumno de nuevo ingreso el cual fue canalizado al área por manifestar alteración en el proceso comunicativo y lingüístico, caracterizado por no participar en los diversos eventos comunicativos al interior del aula.

En el informe se mencionan los resultados obtenidos mediante la evaluación inicial, donde no hubo respuesta oral tanto como verbal, por ello se comprometió el aspecto fonológico, semántico, sintético y pragmático. Sin embargo, no fue posible aplicar la valoración final, y esto debido que se menciona constantes inasistencias a la institución y por ello los resultados no fueron tan favorables.

El primer nivel de este informe de valoración es Interacción comunicativa, donde se menciona que el alumno no logro establecer comunicación con pares, así como con el docente, con nulas expresiones espontaneas, pero logro realizar algunas peticiones, negaciones o localización dirigiendo a la persona a donde quiere ir o algo que le interesa.

El siguiente nivel fue Manejo de información, donde se habla de la dificultad del alumno en la integración de mensajes debido a la carga semántica o su vocabulario limitado, así como la falta de interés por la participación de los demás niños o de lo que comenta el docente.

El ultimo nivel valorado fue Expresión oral, se menciona que al intentar comunicarse las expresiones orales son limitadas e inteligibles, reflejan desfase o retardo, por ello no logro apropiarse de las estrategias de adquisición de la expresión oral, así como de las propias de coarticulación.

Finalmente se concluye haciendo mención que fue canalizado desde el mes de febrero del ciclo escolar 2017-2018, por presentar atención dispersa y falta de socialización e integración en las actividades. También se realizó entrevista con los padres de familia para brindarles sugerencias sobre el control de esfínteres, habilidades básicas, estimulación general y favorecer la socialización.

Asimismo, se comenta que el alumno es visual, se percibe que su atención es centrada ante material tangible de su agrado (rompecabezas, aros, torres). También

menciona que se muestra cariñoso en algunos momentos y atento ante sonidos de animales, videos o cuentos, pero aún se le dificulta expresar emociones.

Como sugerencias, algunas de ellas son: favorecer y consolidar los elementos lingüísticos, practicar juegos de mesa, cuentos, fabulas para ampliar su vocabulario, realizar ejercicios de grafomotricidad, integrarlo en actividades recreativas en periodos vacacionales, procurar su asistencia al centro educativo y sobre todo que los padre tomen conciencia de la necesidad de atención de su hijo, tal que se comenta que tras inasistencias, mencionando que su última sesión fue en abril, por parte de CAPEP se dialoga personalmente con la madre de familia en el mes de mayo para que se continuara con la atención del alumno, sin embargo aun comprometiéndose la madre de familia a llevarlo iniciando la siguiente semana el alumno dejo de asistir a atenciones a CAPEP lo que restaba del ciclo escolar.

El siguiente documento, se titula: Evaluación psicopedagógica, realizado en el mes de noviembre del 2018, cuando el alumno tenía la edad de 3.11 años, (Anexo E). En el primer punto se mencionan los datos de la familia, donde solo está conformada por mama, papa e hijo. En el segundo punto se refiere a el motivo de la evaluación, menciona que el niño no se integra durante las actividades, es agresivo con sus compañeros, no atiende a las consignas y solo usa silabas para comunicarse (ti, ta). Asimismo, el siguiente punto solo incorpora los datos que revelan la apariencia física del niño.

Por consiguiente, se mencionan los antecedentes del desarrollo, donde se identifica que el alumno TEAZM tuvo retraso en el desarrollo motor, debido a que se paró solo al 1.10 año de edad, y camino solo a los 2.2 años de edad. Así como desarrollo el lenguaje tardío, sus primeras palabras fueron al 1.9 año de edad. También se mencionan ciertos antecedentes de herencia familiar, tal como: farmacodependencia, problemas de lenguaje, hipoacusia y diabetes.

Para el siguiente punto, se mencionan los instrumentos que se le han aplicado al alumno en el que va del ciclo escolar (2018-2019), el cual consta de 8 instrumentos aplicados, por ejemplo: dibujo libre, Goodenough, diagnóstico inicial entrevista a padre, entrevista al alumno, toma de muestra lingüística, exploración del lenguaje y aprendizaje, y estudio social. Donde en la interpretación de los resultados, en cuanto a saber cómo aprende el alumno, hace hincapié que es mediante la imitación de sus compañeros, así como de la visualización, y sobre todo mediante un clima de confianza.

De igual forma, concentra como es la interacción del alumno en los distintos espacios de su contexto, el primero de ellos es el aula, donde en este espacio el alumno tiene la iniciativa para comunicarse con la educadora, así como la selectividad que presenta para interactuar con sus compañeros, mencionando que solo se relaciona con una niña del salón.

En cuanto al centro escolar, menciona que, aunque solo se relaciona con una niña el alumno TEAZM no permite el contacto físico con ella, además de que no busca la compañía de sus pares, prefiere deambular de forma solitaria. Igualmente, al referirse de la familia identifican que el padre de familia lo sobreprotege y usan la condición del niño para justificar sus malos comportamientos. Como ultimo espacio de interacción esta la sociedad, en el cual por parte de su abuela es sobreprotegido, sin embargo hay un rechazo por parte de las tías maternas.

Finalmente hace un análisis en cómo es su desarrollo en el campo de lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social, artes, educación física y educación socio- emocional. Dentro de las cuales se hace mención del comunicar sus necesidades, el conteo correctamente, sin embargo, no menciona hasta que numero o cantidad, así como la identificación de su entorno social y la responsabilidad de sus pertenencias. Dentro de sus actividades favoritas se encuentra la

pintura, el baile y la música contemplando el volumen adecuado. De igual forma le agrada realizar actividades al aire, en educación física se integra, imita los movimientos, atiende las reglas para jugar, pero no las indicaciones.

Reflejo en educación socio- emocional la aceptación por parte de sus compañeros, mencionando que en ocasiones lo apapachan, así como tratan de integrarlo, por ello ya no se aislaba tanto del grupo y muestra mayor seguridad y la comprensión de algunas expresiones faciales.

Dentro de las conclusiones o sugerencias, se sitúa la puesta de materiales para el alumno, también quedando el alumno subsecuente en tres ares de CAPEP. Se manifiesta el fortalecimiento constante de los elementos lingüísticos de tal forma que se consideren de forma permanente, así como la interacción con demás para ampliar su vocabulario.

Cabe mencionar, que para ese ciclo escolar se extendió un documento, (Anexo F), con sugerencias para la educadora a cargo del alumno, para contribuir a un mejor desarrollo, promoviendo y estimulando la competencia comunicativa y lingüística, a través de actividades, en los indicadores de interacción comunicativa, manejo de la información y expresión oral. Algunas de las recomendaciones son las siguientes:

1. Estilo conversador en el aula, participación activa.
2. Tener una rutina todos los días siendo muy clara.
3. Dirigir su actividad y subdividirla, así como guiarlo pidiéndole que imite y después lo realice solo.
4. Trabajar con reforzamiento verbal (cantos, porras, música etc.).
5. Ser efusiva cuando el alumno tenga logros y demostrarlo con expresiones verbales y faciales (palmaditas y frases de reconocimiento).

6. Favorecer la escucha activa por medio de actividades de sensopercepción auditiva (identificar y reproducir una serie de sonidos en el orden dado).
7. Estimulación previa de habilidades prerrequisito, ya que están asociadas a procesos de neurodesarrollo y de habilidades sensoperceptuales.
8. Continuar fortaleciendo su identidad personal, donde reafirme su nombre, sus gustos, así como los integrantes de su familia.

Finalmente, el último documento el cual se proporcionó se refiere a un Informe de atención que se realizó durante el ciclo escolar 2018-2019, expidiéndose el 08 de julio del 2019 dando como finalizado este ciclo escolar, para lo cual el alumno contaba con 4.7 años de edad (Anexo G).

Se maneja el área de: lenguaje y comunicación, donde el alumno es subsecuente por manifestar alteración en el proceso comunicativo y lingüístico y el no participar en eventos comunicativos de forma convencional o regular. Cabe mencionar que, en la valoración final, se obtuvieron resultados más favorables a comparación de la valoración que se realizó anteriormente, mostrando logros favorables en su integración como evocación a pesar de tener una asistencia irregular, los cuales se describen en los siguientes niveles.

Interacción comunicativa: interacción y comunicación con pares como con la docente, con múltiples expresiones espontáneas dirigidas con intención comunicativa de agrado y desagrado. Además, ofrece una respuesta cuando se le cuestiona, manifiesta necesidades y establece contacto visual, sonrisa social y mantiene atención por periodos más largos.

Manejo de la información: lograr ofrecer información a típicos conversacionales de si agrado y es capaz de integrar los mensajes que se producen en si contexto comunicativo debido a que su carga semántica o vocabulario es más amplio. Al momento de participar

sus compañeros ya muestra interés y atención a sus comentarios tal como a los del docente.

Expresión oral: sus expresiones aún son limitadas gramaticalmente, sus emisiones aun reflejan desfase o retardo. Hace uso de estrategias de adquisición de la expresión oral, no, así como de las propia de coarticulación, derivadas de la mediación comunicativa.

La siguiente área es de Desarrollo personal y social: Educación socioemocional, donde mostro disposición en las actividades, con ayuda va desarrollando un mejor conocimiento de sí mismo tanto en lo físico como en algunos gustos, lo que favorece para que vaya estructurando gradualmente su identidad personal, se considera que para el siguiente ciclo escolar sea subsecuente en el área de psicología.

Con respecto al área de Trabajo social, se denotan algunos datos sobre la madre y padre de familia, sobre sus roles, así como su dinámica familiar. Igualmente, con las orientaciones que han recibido por especialistas de CAPEP, la madre de familia organiza sus rutinas cotidianas en casa, sin embargo, tanto el padre de familia como la familia materna interfieren, por lo que no se han logrado establecer hábitos y conductas deseadas en el alumno.

Para culminar se realiza una serie de sugerencias, que estipulan lo siguiente: favorecer y consolidar los elementos lingüísticos , promover e intensificar la interacción y practica de múltiples actividades lúdicas, promover la conversación y dialogo dirigido en casa, tratar de que se exprese comenzando desde sus gustos, tomarlo en cuenta en las actividades mencionando su nombre, realizar ejercicios de grafomotricidad, establecer reglas y límites y sobre todo seguir trabajando con la organización de actividades y hábitos.

En base al análisis de estos documentos se logró conocer sobre el desarrollo de alumno TEAZM, el cual en relación con lo presentado por CAPEP y con lo mencionado por

la madre de familia, presento un retardo en algunas habilidades motoras, así como la alteración en el proceso comunicativo y lingüístico, y debido a esto el alumno evitaba participar en los grupos o en algún proceso de dialogo.

De esta forma las acciones que se realizaron fueron en busca de mejorar diversas áreas, como lo es: área de lenguaje y comunicación, área de desarrollo personal y social (educación socioemocional), área de aprendizaje y área de trabajo social (englobando las circunstancias de su contexto).

Al comparar ambos informes, se demuestran cambios favorables, sin embargo tal como se menciona los beneficios pudieron ser aún mayores de haber asistido todas las sesiones que se le señalaron, aunque no se conocen los motivos de la ausencia a las sesiones, pero durante este tiempo hubo una falta de atención por parte de los padres de familia.

Por otro lado, a pesar de las dificultades que se tuvieron se identifica que un factor de gran ayuda es el gran profesionalismo y sobre todo conocimiento de las personas que atendieron al alumno en CAPEP, por lo que lograron mejorar las áreas ya mencionadas, así como el brindarles un servicio muy formidable y eficaz para el desarrollo del alumno TEAZM. Además de que tras ser canalizado el alumno TEAZM mostro disposición en las actividades, el cual es un gran apoyo para darle continuidad a los planes ya diseñados para fortalecer su desarrollo.

En el siguiente aspecto a tratar, en cuestión con la entrevista realizada a la madre de familia, otra de las interrogantes sustancial para esta investigación fue sobre: ¿cómo era la relación del alumno TEAZM, con sus compañeros de preescolar, a lo cual menciona que debido a que en preescolar era muy sensible a los sonidos hasta el grado de comenzar a hacerse daño o presentar desesperación, por eso mismo él se alejaba de los demás,

aunque las maestras trataran de incluirlo el optaba por salirse del aula y estar detrás de los demás salones “en su mundo”, menciona la madre de familia.

Sin embargo, comentó que había una niña, compañera del alumno TEAZM que ambos se juntaban, aunque era ella quien se acercaba a él, dado que ella decidía alejarse de los demás niños para estar con el alumno TEAZM, así como también cuando el alumno se salía del aula ella de igual forma se salía para acompañarlo. Cabe mencionar que incluso tuvo la atención de presentarse con la madre de familia y comentarle que “era amiga” del alumno TEAZM.

En base a esta interrogante, la madre de familia concluye que de igual forma la edad fue algo que si definió su comportamiento, es decir, como era más chico que sus demás compañeros talvez por eso era más tímido y cohibido, así como de igual forma podría afectarle que en preescolar el no habló muy comúnmente porque no se le entendía, menciona que raras veces decía “mama” siendo una de las palabras que comúnmente son de las mencionadas por los niños por el acercamiento con su madre además que se menciona frecuentemente. De esta forma comenta que aproximadamente el inicio a “hablar o dialogar” a los 5 años, cuando paso a primaria.

Cabe resaltar que comenta la madre de familia que al salir de CAPEP los psicólogos le hicieron mención de seguir en ese proceso de apoyo hacia el alumno TEAZM, sin embargo ahora correspondería de manera particular, debido a que CAPEP es únicamente vinculado con el preescolar, por lo cual al pasar a la primaria no podrían brindarle este servicio. Sin embargo, comenta la madre de familia que decidieron tomar otro punto de vista, es decir, no solo quedarse con la percepción que se le ofreció en CAPEP, por ello opto por acudir al IMSS, a lo cual se le realizaron varios análisis solo mostraron algunas alergias que padecía el niño sin presentar alguna enfermedad, por lo cual el médico le

recomendó acudir con la psicóloga del IMSS incidiendo que talvez el niño presentara alguna afección neurocognitiva.

La psicóloga al estar en terapias con el alumno TEAZM y realizarle las pruebas antes mencionadas, lo diagnostica con sospecha de autismo moderado, por lo cual, hace la recomendación de acudir a CAM, por lo cual comenta que de acuerdo a lo explicado sobre la forma de trabajo así como las sugerencias que le dieron, opto por que el alumno acudiera a una escuela primaria y por otro lado se le brindarla ese apoyo, a lo que menciona que se dirige al Desarrollo Integral de las Familias (DIF), donde acudía para que el alumno recibiera terapias y apoyo psicológico, sin embargo, tras la pandemia y la suspensión de muchos servicios de forma presencial se dejó de ir a las terapias.

No obstante, la madre de familia comenta que al no poder acudir a las terapias, ella siguió trabajando en casa las sugerencias que se le hicieron mención desde preescolar, tal como es la organización de horarios y hábitos así como la repetición de conocimientos, es decir, explica la madre de familia que “se le tiene que repetir todo, como si fuera la primera vez”, porque en ocasiones tiene de a olvidarlo, tal como por ejemplo abrocharse las agujetas, algunas operaciones, numeraciones, letras o acciones que realiza en casa.

Pasando a otra circunstancia, para conocer como es el núcleo familiar y sus relaciones, se le cuestiono a la madre de familia sobre: ¿Cómo podría describir que es la relación de su hijo con su familia?, a lo cual ella da a conocer que no es mala, debido a que entre la familia tanto a los niños como a los mayores se les dio a conocer la condición del alumno TEAZM para comprender sus comportamientos, además de que hay mucho apoyo y buena comunicación entre la familia.

Sin embargo, se contrasta con la información revelada en los documentos que se analizaron anteriormente, donde se identificó que había un rechazo por parte de la familia

materna, aunque se conocen los motivos oh por qué se redactó en el informe, se supondría que tal vez como el tema estaba muy reciente tal vez aún no se aceptaba por completo la situación, además de que desafortunadamente, una de las primas del alumno TEAZM la cual está también en el aula con el presenta leucemia y ha sufrido un proceso muy doloroso por las quimioterapias, y tras ello se observó notablemente el gran apoyo por parte de la familia para la niña así como su madre, lo cual tal vez tras estas situaciones que pasan en familia la relación se mejoró y el ambiente familiar se fortaleció.

Avanzando en el tema, la siguiente interrogante, fue sobre que situaciones difíciles afronto antes del periodo de canalización y diagnóstico y como las enfrento, a lo cual ella menciona, que algo difícil fue el ir a fiestas, porque al alumno TEAZM no le gustaba, menciona que era un llanto la mayor parte de la fiesta, porque no toleraba el ruido, además de la incomodidad que tenía porque las demás personas preguntaban constantemente por qué lloraba el niño.

Los ruidos fueron un aspecto que le imposibilitaban estar en ciertos lugares o tener calma, debido que también menciona que el sonido de la licuadora no toleraba por ello evitaba usarla, también la pirotecnia, menciona que en fiestas de navidad o año nuevo era algo difícil porque se escuchaban por todos lados y le molestaba mucho, de igual forma la feria y los ruidos que se concentran ahí le causan ansiedad donde ocurrió una situación que el escuchar ver las luces le causó desesperación, miedo e incluso le comenzó a faltar el aire por ello salieron rápido del lugar y menciona que hasta la fecha no han ido nuevamente a la feria.

El ruido de las motos era un sonido que no toleraba, aunque estuvieran lejos, pero al escucharlas el alumno lloraba y corría a abrazar a su madre y de cierta manera que ella lo protegiera con un abrazo muy fuerte que lo cubriera, incluso menciona que lo sigue haciendo cuando se siente desesperado o nervioso.

Otra cuestión que menciona la madre de familia que el alumno no toleraba, oh hasta la fecha, pero no de la misma forma son las texturas, sobre todo en cuanto al pelaje o pieles de los animales, incluso los bellos de los brazos le causan cierta desesperación y es algo que se ha notado en el aula, el querer tocar los brazos de los demás, pero le provoca algo de ansiedad.

Se comentó que de igual forma tiene mascotas en casa, un perro y un gato, menciona que los toca, pero únicamente con las yemas de los dedos, nunca como para abrazarlos y cargarlos solo como intriga y curiosidad. Asimismo, comenta que han realizado visitas a zoológicos, y le gusta conocerlos sin embargo no es algo que le emocione porque no le agrada acercarse y tocarlos, inclusive se comenta que durante dicho recorrido hacia comentarios de “aburrido, aburrido” para salir del lugar.

De igual forma, una de las texturas que le molestaba era la sensación de tocar el piso descalzo, hasta el momento ha comenzado a tocar el piso, pero muy poco tiempo y prefiere estar con calcetines en el piso en lugar de estar descalzo, por ello comenta que desde bebe ella trataba de bajarlo al piso para que lo tocara debido a que investigo y supo que era bueno para su desarrollo, pero el niño se mostraba muy duro y doblaba sus piernas para evitar tocarlo. Por ello menciona que de bebe él no fue un niño muy curioso de querer agarrar todas las cosas porque él las evitaba por temor o inquietud antes sus texturas, se concentraba en estar con objetos que ya conocía.

Otro aspecto importante es sus gustos por actividades recreativas, debido a que como guarda mucha energía al no acudir a tantos lugares, han tratado de meterlo en ciertas actividades para que gastara esta energía, asimismo, la madre menciona que debido a esta acumulación de energía es que el a veces se muestra más intranquilo y por ello ella siempre opta por comentarle que se limite a gritar dentro del aula a lo cual él le comenta “no puedo

mi cabeza me lo ordena” justificando por qué realiza esas acciones así como salirse del aula.

Sin duda un punto muy importante, porque denota que talvez el alumno trata de estar tranquilo, tal como se le observa en el aula y de pronto en segundos toda esa calma se pierde y el sale del aula corriendo y se va hacia los alrededores. Sin embargo justifica oh da a entender que es algo más que él no puede controlar, algo que surge desde su cabeza en cuestión de poco tiempo.

Siguiendo el punto de las actividades que le agradan, una de ellas es la natación el cual afortunadamente uno de los psicólogos que le daba terapia en CAPEP se encargaba de dar clases de natación ya de manera particular, pero por la confianza que ya existía con él fue más fácil que se metiera al agua y no le molestara la sensación de tener agua sobre la cara. Aunque también un aspecto importante menciona la madre de familia, fue que las clases eran individuales a lo cual el alumno TEAZM se mostraba con confiado y a gusto al ser solamente él.

Asimismo, menciona que en un momento le intereso la guitarra, debido a que su abuelo la tocaba, sin embargo fueron pocas las clases a las que acudió porque no logro entender muy rápido el funcionamiento y se desesperaba y por lo mismo comenzaba a hacer ruido y a su vez distraía a los demás niños, o ella comenta que pensaba que se sentían incomodos y por eso mejor dejaron de lado esa idea. Asimismo, practico un tiempo taekwondo, pero debido a que no se concentraba mucho tiempo no se podía realizar todas las actividades. No obstante, menciona que por el momento le está llamando la atención el practicar tenis, debido a que lo observó en televisión, realiza la imitación del juego a mamá y ella es quien le explica el nombre, sin embargo, aún no han buscado algún lugar a donde pueda acudir.

Por otro lado, un punto importante que se tocó en la entrevista fue al preguntarle a la madre de familia el ¿Cómo diría que es la relación de su hijo con sus compañeros?, a lo cual ella responde que es buena, pero si les frustran muchas cosas, sobre todo el que no le entiendan lo que trata de decirles, sin embargo, conforme va creciendo ha notado que se le va quitando un poco el miedo de acercarse y hablarles, y por ello comenta, que llega a casa y le comenta cuando lo invitan a jugar, le dan algo oh inclusive que le hablen debido que ya le toma un poco más de importancia comunicarse con los demás y sobre todo la satisfacción de que le entiendan, y de esta forma comienza a ponerle más empeño a seguir practicando las actividades que le mencionaron en CAPEP para mejorar este proceso de habla.

Aunque menciona que muestra un poco más de interés de relacionarse, el alumno TEAZM tiende mucho a aburrirse de forma general, tanto de actividades como de estar con las personas. Comenta que es muy común que este en el momento bien con una persona, por ejemplo, jugando, pero de un momento a otro se va y comienza a hacer otra cosa por el hecho de que se aburre rápidamente y pierde el interés por aquello por ello se debe tener una variedad de actividades.

Otro punto importante que se tocó en la entrevista es la situación de la empatía o reconocimiento de sentimientos, donde por ejemplo es observable que el alumno da gracias, dice por favor, así como en ocasiones pide perdón, sobre todo en casa, pero se le cuestiono que en caídas de las personas como responde el alumno TEAZM, ella comenta que de momento se ríe mucho (carcajadas), sin embargo, cuando ya ve una herida con sangre se asusta, dado que la sangre si le da temor o le estresa.

En cuestión de identificar alguna situación triste que le pasara a los demás o atención por ello, menciona que tras la situación que vive la prima del alumno, la familia si ha estado más sensible y al observar que lloraban por dicha situación comenta que se

decae, sus ánimos bajaron y en el momento sus expresiones reflejan algo de tristeza o preocupación, pero por ser un hecho muy significativo para él, dado que el alumno mantiene buena relación con su prima dado que son de la misma edad siempre han estado juntos, por ello le perjudica y preocupa lo que le suceda.

De esta forma la madre de familia relata la situación que se vivió cuando la niña llega de San Luis, tras estar internada por quimioterapias, para esto ya no tenía cabello y por ello usaba gorros o diademas grandes, entonces comenta que al quitarse el gorro el alumno TEAZM refleja una sonrisa de gracia queriendo reírse pero de momento la apaga rápidamente, observa que a su prima le molesta o le desanima su reacción y el corre a abrazar a su mamá y llora, después de esto comenta que se dirige a un cuarto y empieza a decirle que ya se vayan a su casa, y comenta la madre de familia que se le veía triste y desanimado y optan por irse.

Sin duda tras ser alguien muy cercano a su círculo social y sobre todo el conocerse desde pequeños, al observar la situación, así como la apariencia de la niña le afectó y mostró rápidamente sentimientos de tristeza al observar todo esto, queriendo entender por qué le sucedía eso a ella, pero sorprendido por cómo fue que la volvió a ver nuevamente, un cambio notablemente que lo sensibilizó.

Finalmente, se tocó el tema de estrategias o sugerencias que ella ha usado y que recomienda para seguir tratando con el alumno TEAZM, por ello menciona que en base que se aburre rápidamente sería bueno tener distintas actividades porque las deja rápidamente, así como le gustan mucho los materiales que se manipulan, plastilina, pinturas, cuadros lego, artículos de comida en juguetes porque menciona que el alumno TTEAZM comenta que de grande quiere ser chef por ello este tipo de materiales le agrada.

Además, de que en momentos de desesperación o enojo a ella le ha servido hablarle llevarlo a otro lugar y darle un abrazo por la espalda o de frente, y al ser por la espalda sobarle la parte entre las plateas y se relaja y bajan sus niveles de desesperación o enojo según lo que presente.

Concluyendo la entrevista con la madre de familia, cabe mencionar que se rescataron muchos datos sobre el proceso de desarrollo del alumno desde sus primeros años, donde se notó un retardo en algunas actividades lo cual fue lo que le inquietó a la madre de familia y a partir de ello comenzó a informarse.

Cabe mencionar que el apoyo que se le brindó en CAPEP fue muy bueno y dio resultados favorables a pesar de las circunstancias, mejoró en las distintas áreas y sobre todo le brindó más confianza y seguridad para ahora que está en primaria. Sin duda su contexto es un aspecto muy importante y se detectó que el ambiente familiar cambió significativamente y sobre todo para bien, lo cual le permite al alumno relacionarse con más personas de su entorno, así como el aprender a convivir con ellos y sobre todo esta parte de aceptación y respeto hacia él.

Asimismo, permitió conocer sus gustos, así como sus desagrados o situaciones que no tolera debido a su condición. Tal como conocer su forma de ser, para con ello identificar ciertas acciones que se pueden realizar para mejorar su desempeño y estancia en la primaria.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente, se realizó una serie de preguntas al alumno TEAZM en base a cómo es su relación en el aula y sobre alguno de sus intereses. Debido a su condición y a hacer más ágil y cómodo el ambiente en cuestión de preguntas cerradas las opciones se presentaban en cuadros de colores y él elegiría una respuesta.

Sin embargo, cabe mencionar que únicamente se tomaron fotos durante este proceso, (Anexo H).

De esta manera, el primer interrogante fue: ¿Te gusta ir a la escuela? A lo que él respondió y elogio la opción que decía Si, por lo cual en base a lo observado se ha visto que por lo general al llegar a la escuela en ese momento llega muy entusiasmado y sobre todo con energía. De esta manera al confirmar que le gustaba ir a la escuela se le cuestionó sobre qué era lo que más le gustaba de su salón, sin embargo, era una pregunta abierta, y su respuesta fue muy corta, él mencionó que "Todo" y al seguir indagando, comentó que "los colores y los juegos de la caja".

Se refiere a una caja que se encuentra en el salón que contiene rompecabezas, serpientes y escaleras, rompecabezas de palabras, memorama de números y figuras entre otros. Estos juegos los alumnos los pueden tomar cuando terminan las actividades antes que sus compañeros y así en la espera de que acaben los demás ellos desarrollan uno de estos juegos.

Otra de las interrogantes sustanciales para esta investigación que se le realizó al alumno fue la siguiente: ¿Cómo es la relación con tus compañeros?, el cual denotaría, en base a su perspectiva y el comportamiento de sus compañeros como era su relación, por ello al ser una pregunta cerrada, se le mostraron las opciones plasmadas y eligió y de igual forma comentó que "Buena". Asimismo, para la siguiente pregunta la cual era: ¿Cómo se comportan tus compañeros contigo?, donde se constataría si hay una secuencia en cuanto a lo mencionado anteriormente de igual forma eligió una respuesta positiva, la cual dice: Bien, por lo cual en base a su perspectiva la relación con sus compañeros es buena y la nota que si lo tratan bien.

Por ello al cuestionarle sobre ¿con quién te gusta estar en el salón? Y ¿cómo te sientes con él o ella?, de momento se quedó callado sin mencionar alguna respuesta, después se le volvió a plantear la pregunta y comentó el nombre de su prima, así como el de otra niña que se sienta a un lado de él.

Sin embargo, al preguntarle si tenía amigos, su respuesta fue: No, y se observó que, bajo la cara, por ello se le volvió a preguntar sobre si no consideraba a alguien de su salón su amigo, y tras pensarlo un poco únicamente menciono el nombre de la niña que se sienta a su lado.

De igual forma sucedido algo sorprendente, ya que al analizar la información que se obtuvo en la entrevista con la madre de familia, comentaba que el alumno TEAZM en preescolar, respecto a la niña que siempre estaba con él, no hablaba acerca de ella, sin embargo, ahora al mencionar que tiene una amiga y se sienta a un lado de él, sucedió que antes de salir a vacaciones él le quería dar un detalle a su amiga, por ello le comentó a su mamá, sin embargo tras el retardo en su proceso de lenguaje, la madre de familia no entendió el nombre, ya que de igual forma le quería hacer una nota así que decidió preguntarle a la docente titular el nombre de la alumna y tras preguntarle al alumno TEAZM que indicara el lugar de su amiga, de esta forma se obtuvo el nombre, y esto se observa en el siguiente fragmento de diario de campo.

Antes de iniciar con las actividades de lectoescritura, el alumno TEAZM, luego de que su compañera se incorporara al salón, se acerca rápidamente y le da un detalle y le comenta “es para ti” y se va corriendo a su lugar, a lo cual la alumna tras verlo correr le dice fuertemente “gracias”. El detalle llevaba una nota escrita por el alumno TEAZM, el cual decía “gracias por ser mi amiga” (Sauceda, abril 2022, R9, rr20-31).

Por lo cual, es notorio que el alumno TEAZM, tiene mayor acercamiento con esta alumna, en un clima de confianza y solidaridad, así como talvez su agradecimiento de ser su amiga se basa en las acciones de la alumna, dado que como se menciona anteriormente, la alumna trata de apoyarlo en las actividades así como a ordenar su lugar, incluirlo en espacios y juegos y tienen la facilidad de tranquilizarlo en algunas cuestiones, por ello este vínculo entre ambos es formidable, dado que a pesar de la condición del alumno él logra identificarla como su amiga.

De igual forma, en la siguiente interrogante, donde se le pregunto acerca de: ¿con quién te gusta estar en tu casa?, su respuesta fue muy corta, mencionando solo a su mama y su papa, sin embargo se buscaba que planteara alguien más de su familia, es decir, fuera de su núcleo familiar (tías, primos, abuelos etc.).

Asimismo, se le preguntó sobre qué es lo que más le gustaba hacer en diferentes espacios tanto como en su casa, a lo que respondió después de preguntarle una segunda vez: “rompecabezas, pintar y legos” (jugar con cuadros lego). Lo cual son algunas actividades que se señalan en los documentos mencionados anteriormente, así como en lo mencionado por la madre de familia.

Finalmente, se intentó plantearle situaciones donde podría presentar algo de empatía, sin embargo primeramente se le platico sobre una situación de riesgo donde alguien se cayera y de momento se raspará, a lo cual el mencionó que no le gustaba la sangre, por lo cual mostro un poco de inquietud y se cambió la situación, por ello al plantearle otras situaciones se le tuvo que mencionar las emociones y con cual ella se identificaría en ese momento.

Una de las situaciones planteadas fue ¿Cómo te sentirías si tus papás vendieran tus juguetes?, donde escogería entre, triste, feliz o enojado, y el comentario que triste,

después se le planteo: ¿Cómo te sentirás si alguien se come tu lonche? a lo que él respondió que feliz, sin embargo no menciono porque, otra de las situaciones que se le planteo fue ¿Cómo te sentirías si alguna de tus mascotas se perdiera?, donde su respuesta fue triste.

De esta forma concluyó la aplicación del instrumento al alumno TEAZM, a lo cual se confirmó cierta información que se ha obtenido mediante la observación, así como de la información proporcionada por parte de la madre de familia y los documentos que se facilitaron sobre el seguimiento que tuvo en preescolar. Cabe mencionar que en las interrogantes donde las preguntas eran abiertas, las respuestas por parte del alumno TEAZM fueron muy cortas, sin embargo, no omitió responder alguna, talvez no como se esperaba, pero las resolvió.

Dicho lo anterior, la escuela primaria al ser un lugar que reúne a toda una comunidad escolar, donde participan, alumnos con diversas necesidades, docentes, padres de familia y directivos, todos con un objetivo, el cual es brindar una educación laica, gratuita y de excelencia; debe ser un espacio abierto e inclusivo donde todos participen y se les tome en cuenta.

Por ello, para tener una mejor funcionalidad en las actividades que se llevan a cabo para el proceso de enseñanza- aprendizaje es necesario conocer a los alumnos, identificar sus habilidades, características y sobre todo necesidades. Para al conocerlas investigar, informarse y de acuerdo con la condición que manifiesten los alumnos hablarlo con instituciones especializadas en dicha situación para que se atienda de la mejor manera.

De este modo, la SEP (2018) ha mencionado algunas instancias de apoyo para escuelas regulares, una de ellas es: Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), la cual proporciona un conjunto de recursos humanos, técnicos y metodológicos

a través de la asesoría y el acompañamiento para coadyuvar en el desarrollo de ambientes inclusivos que minimicen o eliminen las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) que enfrentan los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, aptitudes sobresalientes, trastornos del espectro autista y dificultades severas de aprendizaje, comunicación y conducta en situación de vulnerabilidad y riesgo educativo a fin de mejorar y aumentar su participación y aprendizaje dentro de la escuela, apoyando así la inclusión educativa de los mismos.

Sin embargo, a pesar de los beneficios que traería contar con el apoyo de esta instancia, desafortunadamente, en la escuela de práctica, en el turno matutino donde se ha llevado a cabo este análisis de investigación, no se trabaja en vínculo con USAER, debido a que en base a algunos comentarios por algunos docentes, sobre que en años anteriores no era común observar alumnos con alguna discapacidad o necesidad especial, comentaron que no por el hecho de que no se les aceptara, pero si se les hacia la recomendación de ubicarlo en una escuela especial que solventará las necesidades del alumno.

Más aún, se mencionó que anteriormente contaban con el apoyo de: Centro de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE), es uno de los servicios de Educación Especial que ofrece información, asesoría y capacitación al personal del Sistema Educativo Nacional, a las familias y a la comunidad sobre las opciones educativas y estrategias de atención para las personas que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente asociadas a discapacidades y/o actitudes sobresalientes; así mismo, estos servicios ofrecen orientación sobre el uso de diversos materiales específicos para dar respuesta a las necesidades educativas.

Sin embargo, en comentarios con los docentes, se mencionó que había una falta de atención y compromiso por parte de esta instancia para apoyar a los maestros de la escuela

primaria, por ello al ser la única instancia con la que contaban optaban por sugerir a aquellos alumnos con necesidades especiales ubicarse en alguna otra donde se le pudiera atender en la forma en que lo necesitaba. Aunque se desconoce porque únicamente se estableció contacto con CRIE, y sobre todo al observar que la situación no era favorable, porque no se obtuvo el apoyo por parte de USAER.

No obstante, ahora que se integró a la escuela el alumno TEAZM, se buscó nuevamente el apoyo con CRIE, donde se tiene contemplado que es la instancia de apoyo que está vinculada con la primaria, por ello la docente titular se acercó a ellos, donde, primeramente, le dieron una serie de documentos los cuales la docente tenía que llenar, buscando antecedentes familiares, de salud, de cómo se llevó la situación en preescolar y reflejando el comportamiento del alumno en el aula.

Cabe mencionar que la realización de este documento fue de mucha complejidad porque no se contaba con los documentos que se mencionaron sobre el diagnóstico del alumno, hasta después de un tiempo la madre de familia los facilitó, por ello no se terminó la realización de este documento para canalizarlo con CRIE, así como tampoco se tuvo alguna vista por parte de ellos para observar al alumno.

Ante los hechos mencionados, así como algunas circunstancias que se vivieron en el aula, donde el comportamiento del alumno TEAZM se mostró inestable y de complejidad para tranquilizarlo, se llevó a cabo una reunión entre director de la escuela, la docente a cargo de él, y la madre de familia, debido a que su esposo se encontraba fuera de la ciudad.

En dicha reunión se tomaron acuerdos en conjunto para poder sobrellevar la condición del alumno y atenderlo de la mejor manera en base a las posibilidades que se tienen, entre los acuerdos que se quedaron, fueron los siguientes:

- De manera extracurricular la madre de familia continuaría con el proceso de diagnóstico e identificación del trastorno del alumno.
- La madre de familia se compromete a llevar al alumno nuevamente a terapias, así como integrarlo en alguna actividad recreativa para canalizar su energía.
- Dentro del aula, las actividades deberían de diseñarse únicamente para el alumno, es decir, hacer adecuaciones para las actividades que realizara el alumno.

Hasta la fecha se ha supervisado que las actividades para el alumno sean diferenciadas, así como se ha tenido la atención por parte del director para informarse acerca si la madre de familia ya ha iniciado alguna actividad extracurricular, tanto como indagar sobre campo es el comportamiento del alumno en el aula. A lo cual el comportamiento del alumno en el aula mejoro, se vio con mayor tranquilidad en el aula, tiene a salirse menos del aula como en otras ocasiones, así como se mostró más participativo en actividades en equipo o de manera grupal.

Sin embargo, la madre de familia comento que este comportamiento fue debido a que se ha trabajado en casa acerca de la colaboración y el buen trato hacia los demás, así como sus actitudes. Por ello, se reconoce, que al darle un seguimiento al alumno y sobre todo el trabajo en casa, fortalece y mejora el estado del alumno, creándole una comprensión sobre como pueden ser manifestadas sus emociones, es decir bajo una autorregulación, buscando su bienestar, así como el prevenir ciertas incidencias.

Lastimosamente, en los primeros años de vida y al estar en canalizado con CAPEP no se notó este tipo de participación y atención por parte de los padres de familia, esto tras analizar los documentos analizados anteriormente, pues muestran que no acudían con el alumno TEAZM a CAPEP los días que estaba citado, por lo cual perdió aproximadamente

un año o un poco más, donde se le pudo dar atención especializada por parte de los especialistas a cargo de su situación.

Como se mencionaba anteriormente, los padres de familia trabajaron con el alumno desde casa algunas de las sugerencias impartidas por CAPEP para regular el comportamiento del alumno TEAZM, y como se comenta ha mejorado, sin embargo al atender la parte académica en el aula, no todas las actividades se desarrollaron, debido a la disponibilidad del alumno, por lo cual, sin minimizar el trabajo realizado en casa y en la institución, pero no es suficiente para atender al alumno, por lo cual es necesario que se le brinde la atención necesaria, de primera parte por los padres de familia para que se canalice con una institución especializada y a la par se trabaje con la primaria y garantizar su aprendizaje como desarrollo.

Capítulo 5 Propuesta de Intervención

5.1. Propuesta. No es un mundo aparte, sino parte de este mundo

Autor: Neyri Yudith Saucedá Coronel

Introducción

Tras el análisis de la información recabada acerca del desarrollo socioemocional de niños con autismo, así como el conocimiento obtenido de la experiencia propia, tras identificar un alumno con autismo moderado, se distinguió que el alumno muestra dificultades para interactuar con los demás, así como la ausencia de algunas habilidades socioemocionales en espacios donde se encuentra.

De esta manera, se desarrolla una propuesta de trabajo que servirá para la aplicación en alumnos con autismo, para mejorar su desarrollo socioemocional y que de esta manera puedan ser partícipes activos en los diferentes espacios donde se desarrollan y de esta manera puedan tener las mismas oportunidades que los demás.

5.1.1. Objetivo general

Trabajar en el desarrollo socioemocional de los alumnos con TEA por los déficits que presentan en las habilidades socioemocionales (autorregulación, autonomía, autoconocimiento, colaboración y empatía) a través de las estrategias, para mejorar la relación y comunicación con las personas de su contexto.

Objetivos específicos

- Mejorar el desarrollo socioemocional en alumnos con TEA.
- Lograr la identificación de estados emocionales en su persona como en los demás.

- Conseguir que el alumno con TEA exprese algunas emociones básicas.
- Ayudar a que el alumno con TEA participe y se incluya en las distintas actividades de su contexto.
- Fortalecer las habilidades socioemocionales

5.1.2 Justificación

El desarrollo socioemocional ha sido reconocido por generar grandes beneficios en el avance académico de los estudiantes, sin embargo, no ha sido apreciado con base en su justo valor. En la presente investigación, la propuesta se estructura en base al desarrollo socioemocional, en este caso de alumnos con autismo, dado que conforme a su condición es necesario que el ambiente en el que se encuentren sea formidable, de respeto y atención antes sus necesidades.

Asimismo, tras el análisis de diversos instrumentos, así como documentos se identificó que uno de los déficits de niños con autismo es la comunicación con los demás, así como el acercamiento, por lo cual la misma persona va creando una exclusión de sí mismo en el contexto donde se encuentre

Por ello la propuesta tiene beneficio para el desarrollo socioemocional ya que se a través de la práctica de las habilidades sociales, bajo un trabajo transversal permite que el niño pueda identificar sus emociones para después tratar de controlar oh encontrar solución a distintas circunstancias por las que pase que alteren su estado de ánimo, y de esta forma evite disgustar a sus compañeros o personas que lo orden.

Así mismo que logre conocer su contexto y el acercamiento a las personas que lo conforman y a través del tiempo se consolide un ambiente armónico, donde pueda

estableres relaciones positivas y significativas que sobre todo le permitan un mejor desarrollo y progreso de su persona, tras contar con el apoyo de los demás.

5.1.3 Sustento teórico

La presente propuesta tiene como sustento teórico a Goleman, dado que plantea que no se debe observar al ser humano como un cúmulo de inteligencia cognitiva, sino que debe apreciarse con otras inteligencias, mediante habilidades emocionales y sociales que le permitan lograr las metas pautadas a lo largo de su vida. Estas habilidades se identifican como la capacidad que se tiene para conocer sus emociones, manejarlas, ordenarlas al servicio de algún objetivo, y además reconocer las emociones en los demás para relacionarse de una manera exitosa, por lo que esta propuesta está basada en el desarrollo socioemocional en alumnos con autismo rescatando habilidades que en relación con Goleman son necesarias para obtener ciertos logros en su vida.

Asimismo, su aportación distingue la finalidad del desarrollo socioemocional a lo cual se refiere en la habilidad de monitorear los sentimientos y emociones propias y de los demás, discriminar entre ellas y usar esta información para guiar los pensamientos y acciones, lo cual es lo que se pretende en la presente propuesta.

De igual manera evoca la inteligencia emocional, la cual es el resultado de un desarrollo socioemocional que involucra varias habilidades, donde de igual forma la SEP hace sugerencia de trabajar en aprendizajes clave (2018) las cuales son: las habilidades de autoconcepto, autocontrol, empatía y el manejo de las relaciones sociales, por lo que es claro que las emociones son importantes porque afectan el comportamiento de las personas y sobre todo el enfocarse en este ámbito permite fortalecer en este caso uno de los déficits de las personas con TEA, el cual es este ámbito social y emocional.

Las estrategias que se desarrollan a continuación, algunas se realizaron primeramente con el apoyo de Janeth Cornejo, quien trabaja en USAER en una instancia especializada para trabajar con personas con autismo en las diferentes edades, en el estado de Aguascalientes, sin embargo se modificaron en base al contexto y la edad que se plantea abordada en esta investigación debido a la maduración que tiene los alumnos para llevar a cabo la actividad.

De igual forma algunas estrategias se hizo una compilación de varias actividades que se identificaron en diversas tesis que se analizaron con anterioridad en el Estado del arte. Donde de igual forma las actividades se adecuaron conforma a los recursos que se pueden usar en base a la edad de los alumnos, así como el contexto. Asimismo, conforme a la reflexión de la información que se ha analizado algunas actividades fueron creadas por la autora en base a la situación e identificación de habilidades que se prevén favorecer siendo consciente del estado de un alumno con TEA.

5.2 Estrategias

Se proponen cinco estrategias enfocadas en desarrollar las habilidades socioemocionales, en donde cada una de ellas lleva un fundamento para la práctica, así como los materiales requeridos para la aplicación. De igual forma son dirigidas para desarrollarse con el alumno con TEA y su grupo de la primaria, para que comience a relacionarse con ellos y a través de esto le permita la identificación de distintas habilidades y sobre todo el desarrollo de las mismas.

El nombre de las estrategias que se presentan a continuación son los siguientes: El espejo dice, ¿Cómo me hace sentir la música?, Caja de emociones, Buzón: Yo me siento... y finalmente ¿Qué dice el ula ula? Cada una de las estrategias se explica a continuación en el siguiente formato.

Tabla 2**ESTRATEGIA 1. EL ESPEJO DICE...**

Propósito	Que el niño reconozca sus expresiones faciales (básicas) cuando pasa por distintas emociones (alegría, miedo, enfado, asco, tristeza y sorpresa).
Sustento teórico	La estrategia tiene el fin de trabajar el autoconocimiento, en este caso de las emociones y su respectiva expresión facial, a lo que se puede definir al reconocimiento facial de la expresión emocional como la capacidad de todos los individuos de reconocer formas básicas de expresión afectiva, la cual se muestra en los rostros de las personas y se constituyen por 6 emociones básicas, lo cual lo menciona Russell y Saracco.
Actividades	<p>Primero se tendrán que inflar los globos los cuales, a su vez ayudarán en las técnicas de soplado.</p> <p>Después proyectarle imágenes donde los participantes estén viviendo una emoción (alegría, tristeza, miedo, asco, enfado y sorpresa).</p> <p>Asimismo, explicarle que emoción están pasando las personas de cada imagen.</p> <p>A continuación, con ayuda del espejo pedirle que lo coloque frente a él y muestre su cara de alegría, tristeza, enojo, miedo y sorpresa, y a la par en base a su expresión deberá dibujarla en el globo,</p> <p>Finalmente dialogar con él y plantearle varias situaciones, el deberá de elegir alguno de los globos ya dibujados en base a como el creería que sería su emoción.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Espejo • Plumón • Imágenes de situaciones donde se viva las emociones de: alegría, miedo, tristeza, sorpresa, enfado y asco. • Situaciones a plantear al alumno
Evaluación	Verificación de que el niño identifique sus expresiones faciales, así como si hay similitud con lo que se manifiesta en las imágenes donde se viven los diferentes estados emocionales.

Tabla 3**ESTRATEGIA 2. ¿CÓMO ME HACE SENTIR LA MÚSICA?**

Propósito	Que el alumno relacione los estados emocionales con el nombre de la emoción que manifiesta, así como el trabajo colaborativo y a través de la música identificar la emoción que le provoca a él y sus compañeros.
Sustento teórico	<p>Se pretende el desarrollo del autoconocimiento, donde Patiño (2017) menciona que esta habilidad implica desarrollar la atención sobre los propios procesos cognitivos y emocionales, la identificación de las emociones y su adecuada expresión. Asimismo, la finalidad del autoconocimiento es poder aceptarse a sí mismo, fortalecer el sentido de identidad a través de aceptarse y valorarse a sí mismo, tanto en las fortalezas como en aquellas zonas que pueden considerarse como áreas de oportunidad.</p> <p>De igual forma, se beneficia el trabajo colaborativo, el cual es fundamental para relacionarse en la comunidad, a lo cual la misma autora menciona que esta habilidad implica la construcción del sentido del “nosotros”, que supera la percepción de las necesidades individuales, de modo que el individuo cobre conciencia de ser miembro de una comunidad y busque en sus acciones el bien de la colectividad.</p>
Actividades	<p>La actividad se realizará de forma grupal, por ello para iniciar se realizarán equipos pequeños (2-3 integrantes).</p> <p>A cada equipo se le dará un memorama donde se localicen las imágenes de los estados emocionales analizados anteriormente, así como su nombre. Los alumnos deberán trabajar en equipo para resolverlo.</p>

	<p>Para continuar se les pedirá que caminen dentro del aula evitando correr, posterior se les pondrán varios sonidos, cuando se detenga la música ellos deberán de realizar una expresión facial que demuestre como los hace sentir la música.</p> <p>Se deberán poner canciones o sonidos donde se puedan manifestar un estado emocional (alegría, tristeza, miedo, sorpresa, enfado y asco).</p> <p>Finalmente colocar a los alumnos en media luna sentado en el piso para contar el cuento “El monstruo de colores” se deberá de proyectar para que se observen las imágenes.</p> <p>Por último, se comentará acerca del cuento, para ello el alumno que participe deberá de tomar “la mano de la palabra”, solo el alumno que la tenga podrá hablar y los demás deberán escuchar. Se preverá que el alumno con TEA participe.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Memorama con las emociones de: alegría, miedo, tristeza, sorpresa, enfado y asco. • Música o sonidos sobre las emociones analizadas. • Cuento en digital “El monstruo de colores” • Computadora • Cañón • “La mano de la palabra”
Evaluación	<p>Certeza en la relación de los estados emocionales con su nombre.</p> <p>Trabajo colaborativo</p> <p>Proyección del estado emocional que le provocan los sonidos</p>

	Participación y espeto al momento de escuchar a sus compañeros
--	--

Tabla 4**ESTRATEGIA 3. CAJA DE EMOCIONES**

Propósito	<p>Fortalecer la identificación de las emociones básicas</p> <p>Que participe en las actividades grupales e identifique los estados e a través de situaciones que ha pasado.</p> <p>Comprensión y escucha hacia las participaciones de sus compañeros.</p>
Sustento teórico	<p>Dentro de la estrategia se trabaja la autorregulación, en este caso en cuanto a la expresión por lo cual Mireles (2019), nos menciona que expresar con respeto y claridad las emociones y sentimientos tomando en cuenta a los demás y al contexto, es fundamental para alcanzar una buena autorregulación emocional. Por lo que es importante tomar consciencia de que un estado emocional interno no necesariamente se corresponde con la expresión externa. Implica reconocer el impacto que una expresión emocional externa puede tener en el propio comportamiento y en el de otras personas, y comprender como las respuestas externas pueden enfatizar o moderar los estados emocionales internos de uno mismo y de los demás.</p>
Actividades	<p>Se trabajará de forma grupal, por ello para iniciar se cantará la canción "Chango changuito", y al final de la canción mencionar la emoción con la que deben quedar (alegría, tristeza, miedo, sorpresa, enfado o asco).</p> <p>De manera grupal se jugará a Jenga, se formará un círculo y en medio se colocará el Jenga sobre un pupitre o mesa. Los alumnos irán participando en el orden de cómo se encuentren (hacia la derecha).</p>

	<p>Al alumno que provoque la caída de las piezas pasará a “La caja de las emociones”, la cual tendrá las emociones de: alegría, tristeza, sorpresa, miedo enfado y asco, representadas por emojis.</p> <p>El alumno deberá meter la mano y sacar un papelito y según la emoción que le corresponda comentará alguna situación que le haya provocado esa emoción, así como el porqué.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Jenga • Caja de las emociones
Evaluación	<p>Verificación de que el alumno con TEA realice las expresiones faciales, así como su participación de manera grupal y respeto hacia las participaciones de sus compañeros.</p>

Tabla 5

ESTRATEGIA 4. ¿QUÉ DICE EL ARO ULA ULA?

Propósito	<p>Que el alumno con TEA conozca las cualidades que sus compañeros observan de él, así como mejorar el ambiente en el aula para forjar buenas relaciones.</p>
Sustento teórico	<p>Dentro de esta estrategia se trabajará sobre todo la autoestima a lo cual Kernis, (2003), menciona que la autoestima óptima se basa en la autoconciencia y en la autenticidad. Es la que facilita el funcionamiento óptimo, incluyendo pensamientos, emociones y conductas.</p> <p>En base a ello Goleman describía que la autoestima sana y las habilidades sociales eran la definición acerca de inteligencia socioemocional, lo cual permitía comunicarse eficazmente con los demás y nosotros mismos.</p>

Actividades	<p>La actividad se llevará de manera grupal, para ello se colocarán aros ula ula en forma de círculo, cada alumno deberá de colocarse en un círculo.</p> <p>En donde se ubique cada alumno se les dará un papel y deberán de poner su nombre y pegarlo en el piso dentro del ula ula.</p> <p>La actividad consiste en ir girando a la derecha, y colocarse dentro del círculo de otro compañero.</p> <p>Al colocarse dentro de otro círculo por turnos deberán de mencionar cualidades del compañero que está escrito en el papel.</p> <p>En la primera ronda todos, por turnos deberán de decir cualidades del compañero que les toco, pero para la segunda ronda deberán de moverse a la derecha y con ayuda de la ruleta virtual se elegirán solo 3 alumnos que participarán, para incrementar las cualidades que se menciona y crear un clima de confianza y estima.</p> <p>Asimismo, se preverá que se mencione al alumno con TEA varias veces para que el alumno escuche lo que piensan sus compañeros acerca de él y tenga apertura para acercarse más a ellos.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Aros ula ula • Ruleta virtual • Computadora • Papeles para nombres
Evaluación	<p>La participación de todos los alumnos, así como su forma de expresarse (respeto y aceptación).</p>

Tabla 6**ESTRATEGIA 5. BUZON: YO ME SIENTO...**

Propósito	Que los alumnos desarrollen la empatía, sobre todo que el alumno con TEA logre identificar las emociones por las que pasan sus compañeros, así como emitir su opinión para dar soluciones.
Sustento teórico	<p>Dentro de esta estrategia se trabaja la autoestima, la cual es una habilidad muy importante que facilita que la comunicación y las relaciones sean más efectivas y satisfactorias, por ello Goleman menciona que La empatía es la actitud que tiene una persona para reconocer las emociones en los demás, es decir, es la capacidad de comprender los sentimientos de los otros. Donde de dicha manera tras un proceso la persona podría leer los mensajes no verbales de los demás e identificar sus emociones.</p> <p>De esta manera identifica que puede despertar en cualquier individuo el altruismo, debido a que el individuo más adaptado a las sutiles señales es capaz de reconocer lo que otros necesitan o quieren.</p>
Actividades	<p>La siguiente actividad se puede trabajar de forma permanente.</p> <p>En el aula se colocará una caja pequeña (buzón) con tarjetas a un lado, donde todos los alumnos podrán pasar y escribir un malestar oh alguna situación difícil por la que estén pasando, deberán iniciar mencionando “Yo me siento...”</p> <p>Podrán colocarla y poner su nombre oh si así lo desean puede ser anónima, con el fin de que los alumnos se sientan cómodos.</p> <p>Al final de cada día se leerán las tarjetas y de manera grupal se deberán dar soluciones para enfrentar cada una de las situaciones que se mencionan en las tarjetas.</p>

	<p>Para leer las tarjetas se les pedirá a los alumnos que formen un círculo y se sienten en el piso, se deberá poner alguna música o sonidos relajantes para que se sienta un ambiente armónico.</p> <p>Al igual podrán expresar si se sienten molestos, o enfadados y únicamente escribirlo, sin comentar por qué si es que así lo desean.</p> <p>De esta manera el alumno con TEA en situaciones donde se sienta vulnerable o enfadado se le apoyara para que en ese momento recurra a escribir la tarjeta y dejarla en la caja.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Buzón • Tarjetas
Evaluación	<p>Participación de los alumnos, así como del alumno con TEA para dar soluciones y colocar tarjetas referentes a su estado de ánimo.</p> <p>Manifestación de empatía por parte de los alumnos ante las situaciones que se comentarán, así como su buen juicio y respeto para dar soluciones.</p>

De igual forma, como sugerencia para atender a un alumno con autismo es preferente que para llevar un mejor seguimiento y avance sea canalizado con una instancia especializada y a la par dentro de la institución primaria trabajar estrategias referentes al desarrollo socioemocional del alumno.

Asimismo, se sugiere que, al atender a un alumno con autismo, al dar una indicación es necesario nombrarlo por su nombre para que la atienda correctamente e identifique la seriedad que se le debe prestar, pero sobre todo utilizar un lenguaje adecuado evitando subir el tono de voz al llamarlo para evitar inquietarlo.

5.3 Evaluación

La evaluación se llevará a cabo, principalmente mediante el uso de un diario de trabajo donde se contenga toda la información del desarrollo de la actividad como resaltando la participación o actitudes del alumno con TEA. Finalmente, para identificar el grado de logro del alumno con TEA sobre el trabajo de las estrategias se propone la siguiente rubrica donde se clasifica por niveles con base al desarrollo de la actividad, a cada aspecto se le asigna una puntuación para que al final marque o señale en qué nivel se encontró en alumno, así como realice la sumativa para obtener una cantidad aproximada. Cada aspecto forma parte de las distintas habilidades socioemocionales que se trabajan en las estrategias mencionadas anteriormente.

Tabla 7

RUBRICA DE EVALUCIÓN

Criterios	Excelente (4)	Bien (3)	Regular (2)	Mal (1)
Habla Interviene el alumno con TEA en las actividades	Participa totalmente	Participa bastante	Apenas participa	No participa
Escucha Escucha activamente a los demás	Escucha y respeta opiniones	Escucha a los demás, pero interrumpe a veces	Interrumpe a los compañeros	No deja a escuchar a los demás
Atención y responsabilidad	Si realizo todo lo que se le indico y se muestra atento	Ha hecho casi todo lo que se tenía que hacer y pierde la	Ha hecho mucho menos de lo que se tenía que hacer y	No realizo lo que se indicó y no presta atención.

		atención pocas veces	muestra poco interés	
Respeto	Respeto totalmente a los demás participantes	Respeto, aunque a algún miembro del grupo no	Apenas respeta a los demás	No respeta a nadie
Opiniones	Acepta lo que se le comenta	Acepta lo que se le dice, pero pone excusas	A veces acepta las opiniones, otras no.	No acepta las opiniones de los demás.
Manifestación de sentimientos	Manifiesta sus sentimientos con los demás	Manifiesta un poco sus sentimientos solo con algunos	Apenas y manifiesta sus sentimientos por lo general solo con quien dirige la actividad	No manifiesta sus sentimientos
Trabajo colaborativo	Trabaja en colaboración con todos sus compañeros	Trabaja con la mayoría de los alumnos	Trabaja muy poco con sus demás compañeros	No trabaja en colaboración
TOTAL				
TOTAL, FINAL				

5.4 Cronograma

Por consiguiente, se presenta el cronograma donde se señala la aplicación de las actividades, como sugerencia para cierto periodo de tiempo, donde se pretende que se trabaje 2 sesiones por semana y repetir cada una de ellas 2 veces, por lo cual se explica mejor a continuación.

Tabla 8*CRONOGRAMA DE APLICACIÓN*

Actividad	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Estrategia #1										
Estrategia #2										
Estrategia #3										
Estrategia #4										
Estrategia #5										

Conclusiones

Finalmente, tras recabar y analizar la información, el hablar de autismo se refiere a un trastorno del desarrollo neurológico, que ahora bien, se denomina como trastorno del espectro autista, que tras la actualización del Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-V) se presenta como una categoría, la cual prevé un panorama más inclusivo, en el cual se aglutinan diversos trastornos que anteriormente se consideraban como categorías del autismo, excepto el síndrome de Rett.

Además, cabe mencionar que el trastorno del espectro autista tiene graves y heterogéneas manifestaciones en tres áreas del desarrollo, las cuales son las alteraciones sociales y afectivas, alteraciones en la conducta lingüística y comunicativa y la presencia de patrones comportamentales, interés o actividades restringidas y estereotipadas.

Por lo que estas áreas, y el desarrollo de esta categoría en el DSM-V, tienen la finalidad de poder brindar un diagnóstico más oportuno y eficaz, en el cual se logre identificar todas las necesidades de la persona que presente este trastorno, porque, aun así, quienes presenten este trastorno no lo viven de la misma forma, sin embargo ha sido un prejuicio erróneo el pensar que se manifiesta de la misma forma en las personas.

Dicho lo anterior, uno de los estereotipos que se tiene acerca de las personas con autismo es la parte socioemocional, y tras la investigación exhaustiva más la aportación del aprendizaje de la propia experiencia tras la identificación en el aula de práctica de un alumno con Trastorno del espectro autista (autismo moderado), se observó que personas de este contexto se asombraban cuando el alumno manifestaba una emoción, suponiendo que no presentan este tipo de sentimientos o emociones, a lo cual únicamente tienen dificultades para expresarlas, oh responden un tanto diferente a como se esperaba.

En consiguiente, esto se refleja a causa del poco conocimiento que se tiene acerca de este trastorno, por lo que en los resultados de las encuestas, tanto padres de familia como docentes, mencionaron conocer solo un poco acerca de ello, sin embargo el conocimiento por parte de los padres de familia no fue muy amplio, a lo cual ante este desconocimiento mencionaron el querer informarse sobre esto, debido a que este tipo de información es importante que se dé a conocer con los niños, para que en este caso, al estar con su compañero con TEA se muestre respeto así como se le incluya en las actividades.

Es por ello, que al inicio del ciclo escolar algunos alumnos mostraban descontento por el alumno con TEA por que desconocían la situación por la que pasa, así como lo que conlleva, sin embargo, tras informarse sobre este trastorno se mejoraron las relaciones en el aula con el alumno con autismo. Cabe mencionar que esto fue mejorando al compartir ciertos momentos que conllevaban una serie de emociones y sentimientos entre los alumnos.

De esta manera, sobre las bondades de fortalecer el desarrollo socioemocional en los alumnos con autismo se encuentra el mejorar las relaciones entre los compañeros de clase, así como con los maestros, al igual que la creación de un ambiente de aprendizaje armónico y favorecedor para su aprendizaje lo con engloba el reducir la discriminación en las instituciones y sobre todo poderse desarrollar plenamente.

Por lo cual, al compartir el tiempo de practica con los alumnos se logró conocer cómo eran las relaciones socioemocionales del alumno con TEA, a lo cual es contradictorio a lo que se encontró en las evaluaciones realizadas por CAPEP en preescolar, dado que mencionan que en cuento a su familia materna había un rechazo por parte de las hermanas de la madre de familia, sin embargo a la fecha, se ha observado la atención y el

comportamiento de las mismas hacia el alumno, dado que en ocasiones van a recogerlo a la primaria.

Asimismo, la relación con sus padres es muy buena, es un niño al que le brindan mucho amor y comprensión, sin embargo, se debe imponer un rol de autoridad, el cual juega su madre, esto para llevar un control sobre las actividades y horario que tiene establecidos.

Por otro lado, la relación con sus compañeros, al principio fue un poco difícil, como se menciona, porque no conocían su situación, pero tras convivir durante este ciclo escolar la relación ha sido más afectiva, sobre todo con las alumnas, dado que mostraban más interés y atención por el alumno con TEA. Dicho lo anterior, la relación mejoró a tal grado que el alumno con TEA considero a una de sus compañeras como una amiga, a lo cual tuvo la atención de darle un detalle por brindarle su amistad y por su comportamiento con él en el aula.

Que en lo sucesivo se puede mejorar el desarrollo socioemocional del alumno, en las condiciones de autismo moderado, con la práctica constante de las estrategias del capítulo cinco (basadas en las habilidades socioemocionales), realizando algunas variantes, debido que, aunque no se realizó una aplicación de las estrategias, pero sin embargo se confirmó un tanto el supuesto establecido, el cual menciona que al fortalecer el desarrollo socioemocional en alumnos con autismo periódicamente y en base al grado que presente, mejorara su desenvolvimiento en su contexto y con la sociedad, permitiendo un mejor desarrollo y estado de bienestar. En función de lo anteriormente mencionado, donde el alumno incremento su relación con sus compañeros, así como formar lazos de amistad, que a su vez inciden en desempeño académico y sobre todo en su bienestar personal.

Por lo que el fortalecer el desarrollo socioemocional en alumnos con autismo es necesario para que se encuentre en un ambiente efectivo, armónico donde él pueda desenvolverse, exista un respeto y comprensión tanto de los demás hacia el cómo viceversa y sobre todo que el alumno con TEA tenga un bienestar, donde las barreras de participación social no sean un impedimento para su desarrollo.

Cabe mencionar que para contemplar esto, es necesario estar bajo un enfoque inclusivo, primeramente, en la institución y en el aula, asimismo es necesario que además de la atención y apoyo que se le brinde en la primaria el alumno sea atendido por alguna instancia especializada con especialistas en este trastorno, que además se le de acompañamiento en la primaria, así como brindarle a la docente titular sugerencias o medidas para trabajar en el aula.

Lastimosamente, en la situación analizada, el alumno con TEA no está canalizado ante alguna instancia especializada, debido a que no se contaba con el apoyo oficial por parte de alguna institución y al contactarse con una institución la respuesta no fue muy favorable, sin embargo, los padres de familia por el momento no han buscado de forma particular atender al alumno, aunque en preescolar se les dio recomendaciones de lugares a donde podían acudir.

De igual forma, es necesario mencionar, aunque por el momento el alumno con TEA se encuentre más estable, los resultados serían más favorecedores si se hubiera acudido a todas sus citas en CAPEP cuando se le brinda el servicio en preescolar, sin embargo, por descuido de los padres de familia esta atención se le dio muy pocas veces debido a que se ausento gran parte de varios ciclos escolares. Debido a esto, la atención que se le está dando al alumno con TEA no es la que requiere, por el hecho de que no cuenta con alguien especializado que le brinde el tratamiento que se requiere.

Por ello es fundamental que desde los primeros meses que se identifique el trastorno se le dé el seguimiento adecuado, es decir por parte de los padres de familia focalizar su atención en el niño para que primeramente el diagnóstico sea completo y el seguimiento y evaluación sea constante.

En medida de lo anterior, la investigación favoreció para conocer principalmente sobre un trastorno que cada vez es más notorio en las instituciones educativas, y que a su vez se ha instaurado como un reto, sin embargo, es una situación que exige informarse, comprensión y empatía, así como otras habilidades para lograr atender al alumno y sobre todo trabajar en un ambiente inclusivo que es emergente en cada institución.

Como se menciona, el enfrentarse a esta situación conlleva mucho esfuerzo y dedicación, por lo que este proceso fue un tanto difícil, pero de satisfacción al culminar por lo que se logró conocer. De esta manera a partir de esta investigación inspira a seguir investigando acerca de la educación especial, sobre todo enfocándose en el trastorno del espectro autista y sus subcategorías que en un futuro se pretende poder conocer a profundidad.

Sin duda, fue una investigación muy gratificante, que no solo tuvo incidencia en la transformación de mi desarrollo académico, sino que todo este proceso de preparación, así como el tiempo convivido me permitió rectificar las bondades y sobre todo la vocación hacia esta profesión, que me ha causado una grande inspiración por ser y tener lo necesario para educar y enseñar conforme lo necesiten los alumnos.

Referencias

- Alejos, S. (2019). Ambientes formativos para favorecer la educación socioemocional. *Centro Regional De Educación Normal "Profa. Amina Madera Lauterio"*, Cedral, San Luis Potosí. Recuperada de <https://crenamina.edu.mx/archivos%20pagina%20wordpress/estado%20del%20arte%20institucional/generacion%202015-2019/Pr%C3%A1cticas%20Profesionales/AMBIENTES%20FORMATIVOS%20PARA%20FAVORECER%20%20LA%20EDUCACI%C3%93N%20SOCIOEMOCIONAL.pdf>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2000). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 4. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría. Recuperado de <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-iv-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría. Recuperado de <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Benítez, A. (2008). Autismo y lenguaje: aspectos moleculares. *Revista de neurología*. Recuperada de <https://www.neurologia.com/articulo/2007277>
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., & Torretti, A. (2014). Programa para el Bienestar y Aprendizaje Socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 46(3), 169-177. Recuperada de Programa para el Bienestar y Aprendizaje Socioemocional en

estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto -
ScienceDirect

Bonilla, V. & Programa de Investigación y Evaluación Educativa (INEVA). (2010). Diseños de investigación cualitativa: Parte II. Recuperada de https://cea.uprrp.edu/wpcontent/uploads/2013/05/diseos_de_investigacin_cualitativa_ii_-_vbonilla.pdf

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, (1917). Constitución Política De Los Estados Unidos Mexicanos. Recuperada de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, (2011). Ley general para la inclusión de personas con discapacidad. de https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_120718.pdf

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, (2015). Ley general para la atención y protección a personas con la condición del espectro autista. Recuperada de <https://www.fgjc.mx.gov.mx/storage/app/uploads/public/5ce47f00a5ce47f00a26c7287467959.pdf>

Camargo, U. et al. (2010). Dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. Psico gente, vol. 13, núm. 24. Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552357008.pdf>

Congreso general de los estados unidos mexicanos, (2015). Ley general de educación. Recuerda de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.pdf

- Gómez, E. (2010). Ciencia Cognitiva, Teoría de la Mente y autismo Pensamiento Psicológico, vol. 8, núm. Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/801/80115648010.pdf>
- Grados, A. & Sánchez, E. (2005). La entrevista en las organizaciones. Recuperada de http://biblio3.url.edu.gt/Libros/la_entrevista/4.pdf
- Hernández, R. et. al. (2014). Metodología de la investigación sexta edición. Recuperado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Human Rights Watch, (17 de mayo de 2021). Los años no los esperen. Recuperada el 20 de agosto de 2021 de <https://www.hrw.org/report/2021/05/17/years-dont-wait-them/increased-inequalities-childrens-right-education-due-covid>
- Instituto mexicano del seguro social, (2012). Diagnóstico y manejo de los trastornos del espectro autista. Recuperada de <https://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/guiasclinicas/528GER.pdf>
- Juárez, M. (2019). Actividades lúdicas para promover la sana convivencia en alumnos de segundo grado. Centro regional de educación normal "Profa. Amina Madera Lauterio", Cedral, San Luis Potosí. Recuperada de <https://crenamina.edu.mx/archivos%20pagina%20wordpress/estado%20del%20arte%20institucional/generacion%2020152019/Tesis%20de%20Investigaci%C3%B3n/ACTIVIDADES%20L%C3%9ADICAS%20PARA%20PROMOVER%20%20LA%20SANA%20CONVIVENCIA%20EN%20ALUMNOS%20DE%20SEGUNDO%20GRADO.pdf>
- Kalberg, S. (2013). La sociología weberiana de las emociones: un análisis preliminar. Recuperada de La sociología weberiana de las emociones: un análisis preliminar (scielo.org.mx)

- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. Universidad de Huelva. Recuperado de b15150434.pdf (uhu.es)
- López, J. (9 de octubre de 2019). Población Estadística. Enonomipedia.com. Recuperado 18 octubre de 2021, de <https://economipedia.com/definiciones/poblacion-estadistica.html>
- López, S. & García, C. (2008). La conducta socioafectiva en el trastorno autista: descripción e intervención psicoeducativa” Pensamiento Psicológico, vol. 4, núm. 10. Pontificia Universidad Javeriana Cali, Colombia. Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/801/80111670007.pdf>
- Lozano, J. (2013), El desarrollo de habilidades emocionales y sociales en alumnado con trastorno del espectro autista: Una investigación colaborativa en Educación Infantil y Primaria. Recuperada de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5008764>
- Lozano, M. et al (2010). La Enseñanza De Emociones Y Creencias A Alumnos Con Trastornos Del Espectro Autista: Una Investigación Colaborativa. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 14, núm. 1 Universidad de Granada Granada, España. Recuperada el 17 de julio de 2021 de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56714113021.pdf>
- Mejía, N. (2016). Inclusión educativa de niños y niñas dentro del trastorno del espectro autista: El valor de la participación guiada. Universidad Nacional Autónoma de México Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Recuperada de <https://institutodomus.org/sites/default/files/reportededeactividadprofesionalempastado.pdf>

- Mesa, D. (2016). Desarrollo socioemocional en niños autistas: una propuesta de intervención psicoeducativa en las TAC. Universidad de Extremadura, Badajoz. Recuperada de <https://core.ac.uk/download/pdf/74507493.pdf>
- Morales, P. (2020). El desarrollo de la comunicación en alumnos de educación preescolar que presentan trastorno del espectro autista. Un estudio de caso. Benemérita Y Centenaria Escuela Normal Del Estado De San Luis Potosí. Recuperada de [https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/484/1/MORALE S%20LOPEZ%20PAOLA%20GUADALUPE.pdf](https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/484/1/MORALE%20LOPEZ%20PAOLA%20GUADALUPE.pdf)
- Muñoz, J. et al. (2005). Autismo: identificación e intervención temprana. Recuperada de https://www.acnweb.org/acta/2006_22_2_97.pdf
- Nieto, D. (2018). La inclusión educativa en alumnos con barreras de aprendizaje. Centro Regional De Educación Normal “Profa. Amina Madera Lauterio” Cedral, San Luis Potosí. Recuperada de <https://crenamina.edu.mx/archivos%20pagina%20wordpress/estado%20del%20arte%20institucional/generacion%202014-2018/Pr%C3%A1cticas%20Profesionales/LA%20INCLUSION%20EDUCATIVA%20EN%20ALUMNOS%20CON%20BARRERAS%20DE%20APRENDIZAJE.pdf>
- Oranday, S. (2016). Desafíos a la educación en el contexto de la sociedad actual. Recuperada de <http://itzel.lag.uia.mx/publico/publicaciones/acequias/acequias17/a17P15.html>
- Parrat, D. (2012). Esencia y trascendencia de la obra de Jean Piaget (1896-1980) Persona, núm. 15. Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147125259012.pdf>
- Peña, E. (2016). La inclusión educativa en el autismo: taller de sensibilización para alumnos de aula regular. Ecatepec de Morelos, Estado de México. Recuperada de

<http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/68887/TESINA%20ERICKA%20OPE%C3%91A.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Piñeiro, J. & Flores, P. (2017). Reflexión sobre un problema profesional en el contexto de formación de profesores. Recuperada de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ed/v30n1/1665-5826-ed-30-01-237.pdf>

Prieto, R. (2003). El diario como instrumento para la formación permanente del profesor de educación física. Recuperada de <https://www.efdeportes.com/efd60/diario.htm>

Quintanilla, B. (2003). La educación de la afectividad. Recuperada de Vista de LA EDUCACIÓN DE LA AFECTIVIDAD | Revista Panamericana de Pedagogía (up.edu.mx)

Raimundi, M. et al, (2014) revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud. ¿Qué es un desafío? Estudio cualitativo de su significado en adolescentes de Buenos Aires. Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/773/77331488001.pdf>

Reyes, N. (2020). Las nuevas tecnologías para favorecer la competencia comunicativa y el autoconocimiento en alumnos con trastorno del espectro autista. Un estudio de caso. Benemérita Y Centenaria Escuela Normal Del Estado De San Luis Potosí. Recuperada de <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/487/3/REYES%20RANGEL%20NORMA%20YADIRA.pdf>

Rodríguez, A. et al. (1998). El aprendizaje de la enseñanza reflexiva en el contexto del prácticum de magisterio. Recuperada de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/69542/EI_aprendizaje_de_la_ensenanza_reflexiva.pdf;jsessionid=D891BFAA21A13AC1B649DDEA3F490DCD?sequence=1

Rodríguez, J. Paradigmas, Enfoque y métodos en la investigación educativa. Recuperado, de <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/viewFile/8177/7130>

Rojas, P. et al. (2011). La génesis social de los procesos cognitivos desde los planteamientos de Jerome Bruner. Prevalencia del de terminismo y resurgimiento de la cultura. Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/1390/139022629014.pdf>

Salas, A. (2019). Apoyo para la adquisición de la socialización en alumna con trastorno del espectro autista (TEA). Benemérita Y Centenaria Escuela Normal Del Estado De San Luis Potosí. Recuperada de <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.12584/206/1/EP%20LE E%20371.94%20Sa161a%202019.pdf>

Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Dirección General De Desarrollo Curricular de la Secretaría De Educación Básica perteneciente a la Secretaría De Educación Pública. Recuperada de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf

Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Dirección General De Desarrollo Curricular de la Secretaría De Educación Básica perteneciente a la Secretaría De Educación Pública. Recuperada de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-educ-fisica/1LpMEducacion-Fisica_Digital.pdf

Secretaria de educación pública (SEP, 2018). Aprendizajes clave para la educación integral. Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica. Recuperado de [1LpM_Equidad-e-Inclusion_digital.pdf \(sep.gob.mx\)](#)

- Secretaría de Educación Pública (SEP, 2018). Perfil, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes en educación básica (ciclo escolar 2018-2019). Recuperada de <https://cevie-dgesum.com/index.php/planes-de-estudios-2018/124>
- Torres, A. (2019). Las relaciones interpersonales positivas para favorecer la educación socioemocional en segundo grado de educación primaria. Centro Regional De Educación Normal "Profa. Amina Madera Lauterio", Cedral, San Luis Potosí. Recuperada de <https://crenamina.edu.mx/archivos%20pagina%20wordpress/estado%20del%20arte%20institucional/generacion%202015-2019/Tesis%20de%20Investigaci%C3%B3n/LAS%20RELACIONES%20INTERPERSONALES%20POSITIVAS%20%20PARA%20FAVORECER%20LA%20EDUCACION%20SOCIOEMOCIONAL%20EN%20SEGUNDO%20GRADO.pdf>
- UNESCO, (1994). Informe final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España. Recuperada de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa
- Vargas, M. & Navas, W. (2012). Autismo infantil. Revista cúpula. Recuperada de <https://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v26n2/art5.pdf>
- Vázquez, M. departamento de educación especial. (2015). Recuperado de https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2academicos/13libro_autismo.pdf
- Vélez, A. (1940). Técnicas de investigación documental. Recuperada de <https://repositorio.unan.edu.ni/12168/1/100795.pdf>

Vielma, E. & Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner.

Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo Educere, vol. 3, núm. 9

Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>

Villagómez, J. (2005). Propuesta de una metodología híbrida de planeación estratégica y

balanced scorecard para la gestión educativa. Recuperada de

https://www.uv.mx/personal/avillagomez/files/2011/02/Villagomez_Tesis-

DRenC.pdf

Villanueva, C. et al (2018). Desarrollando habilidades emocionales, neurocognitivas y

sociales en niños con autismo. Evaluación e intervención en juego de roles sociales.

Recuperada de [http://previous.revmexneurociencia.com/wp-](http://previous.revmexneurociencia.com/wp-content/uploads/2018/06/RevMexNeuroci_2018_193-43-59-CO.pdf)

[content/uploads/2018/06/RevMexNeuroci_2018_193-43-59-CO.pdf](http://previous.revmexneurociencia.com/wp-content/uploads/2018/06/RevMexNeuroci_2018_193-43-59-CO.pdf)

Anexos

Anexo A

Ubicación de la escuela “Niños Héroes”



Anexo B

Lista de asistencia actualizada

Lista De Asistencia. Escuela Primaria "Niños Héroes" T.M.

Ciclo Escolar 2021-2022

GRADO: 2 GRUPO: "A"

Fecha: _____

N.º	NOMBRE					
1	Almanza Cruz Mateo Emiliano					
2	Carmona Puente Josué Israel					
3	Cruz Estrada Guadalupe Nicole					
4	Cura Castillo Carola Joselin					
5	Estrada Espinoza Brandon Alexander					
6	Flores González Nayla Paola					
7	Frías Alvarado Dominic Yael					
8	García López Daniela Yenedith					
9	González Morales Valentina					
10	Hernández Alviso Bayron					
11	Infante Arévalo Yahel Isaid					
12	López Calvo Adán De Jesús					
13	López Guerra Wendy Yocelin					
14	López Obregón Fernando					
15	López Vallejo Danny Owen					
16	Medina López Maylee					
17	Pérez Orozco Brianna Guadalupe					
18	Quiñones Nieto Melanye Yuslendi					
19	Rivas López Jenny Elizabeth					
20	Rivera Gallegos Emiliano					
21	Rodríguez Coronado Montserrat Guadalupe					
22	Salinas Alvarado Dilan Axel					
23	Solano Escobedo Zohan Mateo					
24	Tovar Arévalo Yadiel Esaú					
25	Tovar Morales Janeth					
26	Vázquez Rocha Christopher Alejandro					

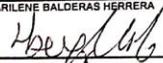
Anexo C

Prueba Evaluación Desarrollo Infantil (EDI)

Por razones de confidencialidad de la información del alumno solo se muestra una hoja de cada expediente para encubrir al sujeto de estudio se agregó en su nombre cinta de color.

INSTITUTO MEXICANO DEL SEGURO SOCIAL
PROGRAMA IMSS PROSPERA
HOSPITAL RURAL 14
CARRETERA CENTRAL KM 617 COL.22 DE MAYO MATEHUALA S.L.P
HOJA DE REFERENCIA

FECHA: 05/04/19

Nombre del Paciente: [REDACTED]	Fecha de Nacimiento : 05/04/2019	No. de afiliación:
Domicilio y/o Localidad: colonia San Antonio calle Ana Gaby122		Unidad a la que se envía: CAM Matehuala
Antecedentes Personales Patológicos: INTERROGADOS Y NEGADOS		
Antecedentes Gineco-Obstétricos		
RESÚMEN CLÍNICO		
FECHA: __05/04/2019	PACIENTE MASCULINO DE 4 AÑOS 3MESES QUE AL PALICAR PRUEBA EDI OBTIENE RETRASO EN EL DESARROLLO EN ÁREA DE MOTRICIDAD, LENGUAJE, MOTRICIDAD FINA Y CONOCIMIENTO. AL PLICAR PRUEBA REALIZAR CEDULA DE EVALUCIÓN INFANTIL A LA MADRE SE DETECTAN ALGUNOS SÍNTOMAS DEL TRASTORNO AUTISTA: EVITAR LA MIRADA CUANDO SE LE HABLA, NO POSEER LENGUAJE ACÓRDE A SU EDAD, ECOLALIA, PREFERIR EL JUEGO SOLITARIO, HIPERSENSIBILIDAD A CIERTOS RUIDOS MOTO. LICUADORA , POR LO CUAL APLICA CARSS Y OBTIENE 28 PUNTOS FALTANDO 2 PARA CONSIDERAR AISMO MODERADO, SOLO SE CUENTA EN HR14 CON ESA PRUEBA PARA DETECCIÓN DE AUTISMO Y POR ELLO SE ENVIA PARA SU COMPLEMENTACIÓN DIAGNOSTICA Y ATENCIÓN OPORTUNA.	
PESO: _____		
TALLA: _____		
F. C.: _____		
F. R.: _____		
T. A.: _____		
T. A. M.: _____		
TEMP: _____		
Diagnóstico: PROBABLE RETRASO EN DESARROLLO PSICOMOTOR Y SOPECHA DE TRASTORNO ATUSITA MODERADO.		
Estudios de Laboratorio		
Manejo: DERIVACIÓN A INSTANCIA ESPECIALIZADA		
Motivo de Envío: ATENCIÓN ESPECIALIZADA Y VALORACIÓN DIAGNÓSTICA		
Médico que Envía: PSIC. SANDRA ARILENE BALDERAS HERRERA 		Médico que Recibe:

 Lic. Psic. Sandra
Arilene Balderas Herrera
Mat. 311250101

Anexo D

Informe de atención 2018



DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR
SUBJEFATURA TÉCNICA DE C.A.P.E.P.



Matehuala, S.L.P. a 09 de julio del 2018

INFORME DE ATENCIÓN

DATOS PERSONALES:

NOMBRE DEL NIÑO: [REDACTED]
FECHA DE NAC: 04 DE DICIEMBRE DE 2014 **EDAD:** 3.7
JARDIN DE NIÑOS: JOSE NAVA SANCHEZ **GRADO:** 1º- **GRUPO:** A
AREA DE ATENCION: COMUNICACIÓN
CAMPO FROMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACION
CICLO ESCOLAR: 2017-2018 **FECHA DE TÉRMINO:** 09 DE JULIO DE 2018

Menor de nuevo ingreso canalizada al área por manifestar alteración en el proceso comunicativo y lingüístico, caracterizado por no participar en los diversos eventos comunicativos al interior del aula.

Iniciado el periodo de intervención se aplicó evaluación inicial por medio de la toma de muestra lingüística, a la cual no hubo respuesta tanto verbal como oral; comprometiendo aspectos fonológico, semántico, sintáctico y pragmático, Se favorecieron las competencias del aspecto lenguaje oral, así como los aprendizajes esperados que posibilitaran el desarrollo o evolución del proceso comunicativo y lingüístico, por medio de diversas actividades y ejercicios de pre ortofonía.

Al término del periodo de intervención ya no fue posible aplicar la valoración final, por múltiples y constantes inasistencia, derivado de ello los logros son poco favorables los cuales se describen a continuación en los niveles de:

Interacción comunicativa: El menor no logro establecer comunicación dirigida tanto con sus pares como con el docente, nulas expresiones espontaneas con intención comunicativa limitadas, logro realizar algunas peticiones, negación y localización, por medio de lenguaje no vocal, (dirige a la persona a dónde quiere ir o donde esta lo que le interesa) no ofrece respuestas cuando se le cuestiona, ni necesidades como ir al baño o querer come o salir con su mamá, aun no establece contacto visual, mantiene la atención por periodos muy cortos.

Manejo de la información: Aun no logra ofrecer información o respuestas a tópicos conversacionales y manifiesta dificultad en la integración de los mensajes que se producen en su contexto comunicativo, ya que su carga semántica o vocabulario limitado. Al momento de ser cuestionado o solicitar su participación

Anexo E

Evaluación Psicopedagógica



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
SUBJEFATURA TÉCNICA DEL C. A. P. E. P
EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA



1. DATOS GENERALES

a) DATOS PERSONALES

Nombre del niño: [Redacted] Sexo: M
C.U.R.P.: [Redacted] Fecha de nacimiento: 04-12-14 Edad: 3 años 11 meses.
Domicilio: Ana Gaby #122 Col. San Antonio Teléfono: 188-125-41-80
N.E.E. asociadas a [Redacted] Clave: [Redacted]

EXPERIENCIA EDUCATIVA		
Servicio	Ciclo escolar	Continúa asistiendo
Otro(s) Preescolar(es) Regular(es)	<u>2017-18, 2018-19</u>	<u>Si</u>
C.A.P.E.P.	<u>2017-18, 2018-19</u>	<u>Si</u>
Intervención Temprana		
C.A.M. ó Esc. de Educ. Esp.		
Otra institución		
Del hogar		

Escuela (actual): J.N. "José Nava Sánchez"
Período escolar: 2018-2019 Grado: 2º Grupo: A
Nombre del(a) Educador(a):
Maestra responsable del área de aprendizaje: María Magdalena García Bunge

b) DATOS FAMILIARES

TIPO de FAMILIA	
FUNCIONAL	DISFUNCIONAL
NUCLEAR [Conformada solamente por padre, madre e hijo(s)]	<input checked="" type="checkbox"/>
EXTENSIVA (Cuando hay más parientes agregados)	<input type="checkbox"/>
MIXTA (Cuando existe padrastro o madrastra)	<input type="checkbox"/>
MONOPARENTAL (Solo padre o madre, soltero, viudo o divorciado)	<input type="checkbox"/>

Composición de la familia: Padre, Madre e hijo
Lugar que ocupa el niño entre sus hermanos: 1º

PADRE

Nombre: [Redacted] Edad: 35
Escolaridad: Secundaria Ocupación: Operador de Trailer
Domicilio del Trabajo: [Redacted] Tel: [Redacted]

MADRE

Nombre: [Redacted] Edad: 26
Escolaridad: Preparatoria Ocupación: Ama de Casa
Domicilio del Trabajo: [Redacted] Tel: [Redacted]

Actitud de la familia ante el N.N.E.E.: Si existe el apoyo de los padres de familia, va aseado y bien alimentado etc.

Anexo F

Sugerencias para la educadora

 SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO TROSPESEMOS JUNTOS	SECRETARIA DE EDUCACION DEL GOBIERNO DEL ESTADO DEPARTAMENTO DE EDUCACION PREESCOLAR SUBJEFATURA TECNICA DE CAPEP CAPEP MATEHUALA	 C.A.P.E.P. MATEHUALA
--	--	--

SUGERENCIAS A LA EDUCADORA

AREA DE COMUNICACION

NOMBRE DEL NIÑO(A): _____

GRADO: 2° **GRUPO:** "A" **CICLO ESCOLAR:** 2018 - 2019

JARDIN DE NIÑOS: " JOSE NAVA SANCHEZ"

Con la finalidad de trabajar bajo un objetivo en común ofrezco a usted las siguientes sugerencias para ser realizadas durante la estancia del menor en el grupo a su cargo, esperando que sean de utilidad y contribuyan a un mejor desarrollo. Así como agradeceré observaciones en torno a los avances presentados, ya que serán de gran valía para la implementación en el plan de intervención.

PROPOSITO DE LA INTERVENCION: Promover y estimular al máximo la competencia comunicativa y lingüística a través de actividades, en los indicadores de interacción comunicativa, manejo de la información y expresión oral.

Mantener un estilo conversador al interior del aula, en el que el menor participe de forma activa y espontánea.

Estar siempre atenta al interés comunicativo del niño y prestar especial atención cuando se expresare sus necesidades.

Tener una rutina de trabajo muy clara. Casi todos los días hacer lo mismo y a la misma hora, pero manteniendo cierta flexibilidad.

Apoyarlo dirigiendo su actividad y subdividirle en partes sus actividades.

Motivarlo a permanecer sentado cuando se le indica, así como trabajar con música, cantos, reforzamiento verbal, porras, etc.

Simplificar el lenguaje cuando le hable, refiérase a él por su nombre con vocabulario sencillo y frases cortas.

Emplear materiales llamativos, atractivos y con colores brillantes, recuerde que el niño aprende por medio del canal visual.

Sea efusiva cuando el niño tenga logros y demuéstreselo con expresiones verbales y físicas (palmaditas y frases de reconocimiento)

Describe lo que él tiene que hacer, demuéstreselo, guíelo, y pídale que lo imite para que por último lo haga solo.

Anexo G

Informe de atención 2019



DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR
SUBJEFATURA TÉCNICA DE C.A.P.E.P.



Mathuala, S.L.P. a 08 de julio del 2019

INFORME DE ATENCIÓN

DATOS PERSONALES:

NOMBRE DEL NIÑO: [REDACTED]
FECHA DE NAC: 04 DE DICIEMBRE DE 2014 **EDAD:** 4.7
JARDIN DE NIÑOS: JOSE NAVA SANCHEZ **GRADO:** 2º- **GRUPO:** A
AREA DE ATENCION: COMUNICACIÓN
CICLO ESCOLAR: 2018-2019 **FECHA DE TÉRMINO:** 08 DE JULIO DE 2019

ÁREA DE: LENGUAJE Y COMUNICACION

Niño subsecuente en el área por manifestar alteración en el proceso comunicativo y lingüístico, identificado al no participar en los diversos eventos comunicativos de forma convencional o regular.

En el periodo de intervención se realizó evaluación inicial por medio de la toma de muestra lingüística, en la cual hubo algunas respuesta tanto verbal pero no vocal; comprometiendo aspectos fonológico, semántico, sintáctico y pragmático, es decir se comprometen funciones ejecutivas como la planeación, organización y ejecución. Se favorecieron las competencias del aspecto lenguaje oral, así como los aprendizajes esperados que posibilitaran el desarrollo o evolución del proceso comunicativo y lingüístico, por medio de diversas actividades y ejercicios de pre ortofonía y articulación contenidas en situaciones de aprendizaje.

Al término del periodo de intervención de este ciclo escolar, se aplicó la valoración final, por medio de observación e interacción con logros favorables tanto en su integración como en evocación, a pesar de haber tenido una asistencia irregular; los cuales se describen a continuación en los niveles de:

Interacción comunicativa: El menor logra establecer interacción y comunicación dirigida tanto con sus pares como con el docente, con múltiples expresiones espontaneas con intención comunicativa de agrado y desagrado, nominación de imágenes logro realizar algunas peticiones, negación y localización, por medio de lenguaje vocal, ya ofrece respuestas cuando se le cuestiona, manifiesta necesidades como ir al baño o querer come o salir con su mamá, establece contacto visual, sonrisa social y mantiene la atención por periodos más largos.

Anexo H

Entrevista alumno TEAZM

