



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**  
UNIDAD AJUSCO

**PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO**

***HABLEMOS DE AUTISMO:***  
***UNA ESTRATEGIA PARA NIVEL SECUNDARIA***

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

PRESENTA:  
**ANABEL MANRIQUEZ ESPINDOLA**

ASESORA:  
**MTRA. MARTA MATILDE VERA OLIVERA**

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO 2021

## Agradecimientos

*Gracias a mi familia y amigos, quienes  
me apoyaron y estuvieron conmigo  
en el transcurso de mi carrera y  
a lo largo de este proyecto.*

*Gracias a mi papá Alfredo Manriquez  
allá en el cielo a quien extraño todos los días.*

*Gracias a mi esposo Alfonso Hernández Lugo  
quien sin su apoyo y amor incondicional  
no hubiera podido consolidar este sueño.*

*Gracias a mis hijos Diego y Anayatzin  
quienes son mi motivo de despertar  
cada mañana y no rendirme.*

*Y sobre todo gracias a Dios por permitirme llegar  
a una de mis metas rodeada  
de las personas más importantes en mi vida.*

# Índice

<b>Introducción</b> .....	7
<b>I. Antecedentes</b> .....	9
<b>II. Marco Teorico</b> .....	14
2.1 ¿Qué es el TEA?.....	15
2.1.1 Detección temprana.....	16
2.1.2 Características del Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	19
2.1.3 ¿Por qué el TEA requiere atención en el ámbito escolar?.....	21
2.2 ¿Qué son la UDEEI y CISAME?.....	24
2.3 La importancia de establecer estrategias en el aula.....	26
<b>III. Enfoque Metodologico</b>	35
3.1 Elección y justificación de la metodología de diagnóstico y análisis.....	36
3.2 Descripción de la metodología de diagnóstico y análisis.....	38
<b>IV. Diagnostico de necesidades</b> .....	50
4.1 Los espacios internos y sus contextos.....	50
4.1.1 Contexto escolar-áulico y sociofamiliar.....	52
4.2 Los sujetos: sus prácticas y vínculos.....	55
<b>V. Identificación del problema de investigación</b> .....	62
5.1 Construcción del problema: descripción de los hallazgos del diagnóstico.....	62
5.2 Planteamiento del problema.....	63
<b>VI. Diseño de la estrategia de intervención</b> .....	66
6.1 Fundamentación de la estrategia, el contenido y la evaluación.....	67

6.2 Plan de implementación de la propuesta (propósitos, acciones, instrumentos de evaluación y calendario de actividades).....	69
6.2.1 Pláticas de sensibilización con personal docente.....	70
6.2.2 Estrategias para su implementación en el aula.....	71
6.2.3 Pláticas de sensibilización con padres de familia.....	73
6.2.4 Estrategias para su implementación en la casa.....	74
6.3 Calendario de actividades.....	76
Tabla 13. Calendario de actividades.....	76
6.4 Fase de seguimiento y evaluación.....	77
6.4.1 Lista de cotejo.....	79
6.4.2 Entrevistas a docentes y padres de familia.....	81
6.4.3 Diario de campo.....	83
6.4.4 Diario de seguimiento del Calendario de Emociones.....	84
<b>VII. Conclusiones.....</b>	<b>85</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>89</b>

## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

<b>Tabla 1.</b> Materiales recomendados para la el aprendizaje de niños con TEA.....	28
<b>Tabla 2.</b> ¿Cómo interpretar las peticiones de un niño con TEA?.....	31
<b>Tabla 3.</b> Guía de entrevista estructurada para profesores.....	40
<b>Tabla 4.</b> Guía de observación.....	42
<b>Tabla 5.</b> Información recopilada del guía de observación.....	44
<b>Tabla 6.</b> Información recopilada a través de entrevistas.....	45
<b>Tabla 7.</b> Información recopilada mediante investigación documenta.....	47
<b>Tabla 8.</b> Observaciones sobre el expediente del Alumno 1 (primer grado).....	56
<b>Tabla 9.</b> Observaciones sobre el expediente del Alumno 2 (segundo grado).....	57
<b>Tabla 10.</b> Observaciones sobre el expediente del Alumno 3 (primer grado).....	58
<b>Tabla 11.</b> Observaciones sobre el expediente del Alumno 4 (primer grado).....	59
<b>Tabla 12.</b> Calendario de emociones.....	74
<b>Tabla 13.</b> Calendario de actividades.....	75
<b>Tabla 14.</b> Lista de cotejo.....	78
<b>Tabla 15.</b> Guía de entrevista para evaluación de seguimiento de la estrategia: Personal docente.....	80
<b>Tabla 16.</b> Guía de entrevista para evaluación de seguimiento de la estrategia: Padres de familia.....	81

**Tabla 17.** Diario de campo.....

## Introducción

El presente documento contiene una descripción detallada del proyecto de intervención socioeducativa que tiene por nombre *Hablemos de autismo: Una estrategia para nivel secundaria*, propuesto para implementarse en la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor.

Se trata de un proyecto iniciado en septiembre de 2017 y desarrollado hasta marzo de 2018, cuyo objetivo consiste en facilitar el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes con Trastorno de Espectro Autista (TEA) inscritos en el turno matutino. Para ello, se propone una estrategia que integre los esfuerzos del personal docente, los alumnos, los padres de familia y el entramado institucional que interviene en el diagnóstico y tratamiento de los jóvenes con trastorno.

Durante el transcurso de mi carrera en Educación e Innovación Pedagógica en la Universidad Pedagógica Nacional realice algunas actividades que requerían el acercamiento a los docentes, alumnos y el trabajo en el aula; esto me permitió percatarme de algunas áreas de oportunidad en el trato y el trabajo de los alumnos con TEA inscritos en la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor en el turno matutino, institución en la cual laboro desde hace 6 años. Lo mencionado anteriormente motivó que la realización de este proyecto se enfocara en el Trastorno de Espectro Autista (TEA) y sus contextos, esto para brindar mejores herramientas a los involucrados en este proceso educativo.

Así, como punto de partida, en el primer capítulo se realiza una revisión sobre los antecedentes del (TEA) y la evolución en la forma en que éste ha sido abordado a lo largo del tiempo tanto por especialistas a nivel internacional como por las instituciones del Estado mexicano enfocadas a la atención de la salud mental y la educación. Con ese trasfondo, se expone la situación particular de la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor, cuya Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) se encarga del seguimiento y atención a jóvenes con autismo.

Posteriormente, en el segundo apartado se expone la metodología con la cual se aborda la investigación. En este caso, se utiliza el método de Investigación Acción Participativa (IAP), el cual permite trabajar con y para las personas involucradas en el problema a tratar. También se incluyen los referentes teóricos en los cuales se sustenta la investigación y analiza el contexto de las instituciones que apoyan la labor docente y la atención de los alumnos diagnosticados con TEA (Trastorno del Espectro Autista).

Después, en el tercer capítulo, se aborda el enfoque metodológico que guiará la elaboración del diagnóstico. Se describen las técnicas y los instrumentos elegidos para abordar la situación problemática y que se usaron para la obtención y tratamiento de la información.

Luego se procede a realizar el “Diagnóstico de necesidades”. En dicho apartado se expone la información recopilada a partir de los instrumentos de investigación con el fin de identificar los problemas que enfrentan los jóvenes con TEA tanto en el aula como en su contexto familiar y que repercuten en su formación. También se exponen las dinámicas al interior de la institución educativa que repercuten en el trabajo del personal docente y su relación con los estudiantes con autismo.

Con base en las situaciones detectadas, en el apartado quinto se sistematiza la información para plantear y delimitar el problema que debe enfrentarse a partir de la estrategia de intervención. Asimismo, se establecen los objetivos de la estrategia.

Finalmente, en el sexto apartado, se hace una descripción general de la estrategia de intervención. Se describen las acciones planteadas para su implementación tanto en el aula como en el entorno familiar de los estudiantes, además del objetivo de cada una. También se propone una estrategia de seguimiento y evaluación que incluye la supervisión de las actividades planteadas en el proyecto y la retroalimentación por parte de los actores involucrados. Con ello, se busca contar con elementos para establecer si se cumplieron los objetivos o si se requieren ajustes enfocados a facilitar el aprendizaje de los estudiantes con TEA.

## I. Antecedentes

Al paso de los años el ser humano se enfrenta a diferentes enfermedades y trastornos al final de la vida o al inicio de esta, ya sean barreras físicas o de aprendizaje, los cuales limitan de alguna manera su capacidad de realizar actividades o tener aprendizajes significativos.

En el caso de este proyecto, se aborda el Trastorno de Espectro Autista (TEA), el cual se presenta entre los 18 meses y los 3 años de la vida del infante. Es un trastorno neurológico que afecta diferentes áreas del aprendizaje, como son el lenguaje, la comunicación y las relaciones socio-adaptativas, lo que provoca que la persona se encierre en su mundo, ensimismándose y limitando así su capacidad de comunicación y socialización. El autismo es hasta cinco veces más frecuente en niños que en niñas y se desconoce aún el porqué de esta situación.

La Organización Mundial de la Salud refiere que, a nivel mundial, 1 de cada 160 niños presenta el diagnóstico de TEA; mismo que comienza en la niñez y persiste en la adolescencia y la adultez. En Estados Unidos, este indicador es de 1 de cada 59 niños, mientras que en México es de 1 por cada 115 niños. En Europa 1 de cada 100 niños son diagnosticados con Trastorno de Espectro Autista.

Derivado del aumento en los casos de TEA y demás trastornos asociados al desarrollo diagnosticados en niños a nivel mundial, la Organización Mundial de la Salud (2014) emitió en su 67ª asamblea —realizada en Ginebra Suiza en mayo de 2014, que atienden a las recomendaciones de la 133ª reunión de su Consejo Ejecutivo de mayo de 2013— la resolución WHA67.8 “Medidas integrales y coordinadas para gestionar los trastornos del espectro autista”.

Lo anterior responde a pasadas recomendaciones y resoluciones del mismo organismo relacionadas con el “Plan de acción integral sobre salud mental 2013-2020”, con el que se pretende incidir en las políticas públicas para mejorar y ampliar la atención de los afectados por trastornos del espectro autista y otros relacionados con el desarrollo.

En esta asamblea, la OMS (2014) reconoció el compromiso de salvaguardar a los ciudadanos de la discriminación y la exclusión social asociadas a la discapacidad por trastornos subyacentes de carácter físico, mental, intelectual o sensorial; ello de conformidad con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad a fin de garantizarles sus necesidades básicas, educación, salud y seguridad social. En dicho documento (pp.15-16), se insta a los Estados Miembros a:

- 1) Reconocer las necesidades específicas de las personas afectadas por trastornos del espectro autista y otros trastornos del desarrollo en los programas y políticas relacionadas con el desarrollo en la primera infancia y la adolescencia;
- 2) Basarse en políticas y leyes pertinentes que prevean los recursos financieros, humanos y técnicos suficientes.
- 3) Implementar campañas públicas de sensibilización y en contra de la estigmatización.
- 4) Garantizar la cobertura de los servicios de salud que atienden a las personas diagnosticadas, así como a sus familias.
- 5) Garantizar la detección y el tratamiento oportuno de los trastornos del espectro autista y otros trastornos del desarrollo.
- 6) Privilegiar los servicios de base comunitaria no residenciales sobre los de estancia prolongada.
- 7) Reforzar los niveles de infraestructura para otorgar atención, educación, apoyo, intervenciones, servicios y rehabilitación de las personas diagnosticadas.
- 8) Promover y difundir prácticas óptimas y conocimientos sobre el espectro autista y otros trastornos de desarrollo.
- 9) Promover el intercambio, la participación, tecnología y el apoyo a países en desarrollo para diagnosticar y tratar los trastornos del espectro autista y otros trastornos de desarrollo.

- 10) Atención y apoyos sociales a las familias de las personas diagnosticadas con trastornos del espectro autista y otros trastornos de desarrollo.
- 11) Reconocer la participación de los adultos con trastornos del espectro autista y otros trastornos de desarrollo en la fuerza laboral, así como su participación en el sector privado.
- 12) Identificar y corregir las disparidades relacionadas con el acceso a los servicios de las personas con trastornos del espectro autista y otros trastornos del desarrollo.
- 13) Mejorar los sistemas de información por los que se recaba información sobre los trastornos del espectro autista y otros trastornos de desarrollo a fin de evaluar las necesidades a nivel nacional.
- 14) Promover la investigación en salud pública y la prestación de servicios en relación con los trastornos del espectro autista y otros trastornos del desarrollo, además de reforzar la colaboración internacional en investigación sobre causa y tratamientos.

Como se puede apreciar, a nivel global existe la preocupación sobre el tema y se llevan a cabo acciones a fin de que se adopten las medidas pertinentes en la atención e integración social de las personas afectadas por los trastornos del espectro autista y otros trastornos de desarrollo. Además, se pretende que se les reconozcan y garanticen sus derechos a fin de mejorar su calidad de vida. Sin embargo no se hacen mayores referencias respecto al ámbito educativo, ya que se en este rubro cada país cuenta con un sistema educativo diferente y las necesidades especiales de los alumnos en el nivel básico se atienden de diferentes formas.

Por ejemplo: en nuestro país, las necesidades educativas especiales se han atendido desde el gobierno de Benito Juárez con la creación de la Escuela Nacional para sordomudos y la Escuela Nacional para ciegos, basadas en un modelo asistencial en que se considera al sujeto como alguien que requiere apoyo durante toda su vida.

Más tarde, entre 1935 y 1950 se llevaron a cabo acciones trascendentes en el ámbito de la educación especial, como la integración de un apartado a la Ley Orgánica de Educación referente a la protección de niños con deficiencias mentales. También se implementó el servicio de educación especial en la Escuela para Niños Lisiados; se fundaron las clínicas de la conducta y ortolalia (referente al lenguaje); se creó la Escuela Normal de Especialización y el Instituto de rehabilitación para niños ciegos. En esta etapa se puede identificar la adopción de un modelo rehabilitatorio en el que el maestro adquiere un papel “terapista” (Castellano y Escandón, 2006).

Posteriormente se implementaría un modelo educativo con el cual se crearon diferentes instituciones, tales como la Oficina de Educación Especial, que más tarde se convirtió en la Dirección de Educación Especial responsable de la Escuela de Nacional de Especialización. Durante esa década, también se fundaron los primeros Centros de Rehabilitación de Educación Especial.

Para apoyar a la integración de los niños y jóvenes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales a las escuelas de educación básica regular, se crearon los Centros de Atención Múltiple (CAM), que sustituyeron a las Escuelas de Educación Especial. De igual forma, se creó la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), integrada por maestros especialistas, psicólogos y trabajadores sociales dedicados a atender a la comunidad escolar; es decir, alumnos, docentes, directivos y padres de familia. Al igual que los CAM, ayudan a los alumnos con necesidades educativas especiales a integrarse al sistema de educación regular.

Actualmente la Dirección de Educación Especial (DEE) ha transformado a la USAER, junto con el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), en la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), que es un servicio educativo especializado que en colaboración con las escuelas garantiza una educación de calidad con equidad, ello mediante la intervención en el contexto escolar, áulico y socio-familiar de la población educativa de mayor riesgo.

En el caso particular de la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor, a partir del ciclo escolar 2014–2015 cuenta en el turno matutino con un departamento de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), compuesto por una maestra especialista y una trabajadora social, quienes tienen la responsabilidad de:

- Apoyar al fortalecimiento de la educación inclusiva, mediante la implementación de acciones de sensibilización, información, asesoría y actualización permanente con la comunidad educativa.
- Promover la eliminación de barreras que limitan el aprendizaje y la participación de la población vulnerable a partir de un trabajo de gestión y organización flexible, para una participación comprometida y responsable de la comunidad educativa.
- Brindar asesoramiento y acompañamiento a los docentes a fin de que adquieran los elementos técnico–pedagógicos que les permitan dar una respuesta educativa de manera autónoma a las necesidades específicas de los alumnos vulnerables.
- Proporcionar apoyo a la comunidad educativa en la organización y funcionamiento, formas de enseñanza en el aula, diseño de ajustes razonables y relación con las familias a fin de prevenir, minimizar o eliminar barreras del contexto que limitan aprendizaje y la participación del alumnado.
- Brindar apoyos específicos al alumnado que lo requiera en coordinación con el personal de la escuela.
- Informar, promover y asesorar sobre la existencia y el uso de recursos específicos: técnicos, bibliográficos, videográficos y didácticos que permitan una adecuada atención al alumnado.
- Proporcionar orientación y asesoría a los padres de familia y tutores para fortalecer su participación y toma de decisiones en la educación de sus hijos.

Cabe mencionar que antes de recibir el apoyo de la UDEEI en esta escuela, la mayoría de los casos de trastornos del espectro autista eran canalizados al Centro de Salud Mental Zacatenco, que es el más cercano a la comunidad.

En el ámbito educativo regular, en donde la atención que se les brinda a los alumnos es de suma importancia, se debe destacar lo esencial de las acciones y estrategias para trabajar con alumnos que enfrentan Barreras para el Aprendizaje y Participación (BAP). En algunos de los casos de personas jóvenes con un diagnóstico del TEA, es importante mencionar, que presentan alteraciones en el comportamiento social, lo que puede afectar de manera significativa su aprendizaje.

## **II. Marco teórico**

Este apartado tiene por objetivo recopilar los elementos teóricos que contribuyeron en el entendimiento del objeto de estudio del presente proyecto. Por lo tanto, se concentran los fundamentos teóricos que configuran el acercamiento al Trastorno del Espectro Autista.

En principio, se abordan los principales enfoques teóricos sobre el TEA, su desarrollo, entendimiento y atención a lo largo del tiempo. Asimismo, se retoman estudios especializados sobre las características del Trastorno del Espectro Autista por edad, así como las razones por las que la detección temprana y la intervención pedagógica en el aula pueden contribuir a un mejor desarrollo del individuo.

También se incluyen referencias del entramado institucional que atiende dicho trastorno y las barreras del aprendizaje en general dentro del sistema educativo y de salud. Dado que el contexto en el que se desarrollará la intervención está inserto en instituciones de carácter público, se explican tanto la configuración como las funciones que tienen la Unidad de Educación Especial y

Educación Inclusiva (UDEEI) y la Clínica Integral de Salud Mental (CISAME) en el tratamiento de los niños con TEA.

Por último, se retoman las estrategias, acciones y herramientas que instituciones especializadas o estudios han identificado para incidir en el desarrollo integral de niños con TEA, resaltando hallazgos sobre los ambientes, materiales y actividades que facilitan el aprendizaje de quienes viven con dicho trastorno.

## 2.1 ¿Qué es el TEA?

Etimológicamente, el término *autismo* proviene del griego *eaftismos* que significa encerrado en uno mismo. De acuerdo con el Ministerio de Educación de Chile (2008), lo que conocemos como Trastorno del Espectro Autista fue descrito en 1943 por el Dr. Leo Kanner, quien aplicó este término a un grupo de niños/as ensimismados y con severos problemas de índole social, de comportamiento y de comunicación. En 1980 fue considerado por primera vez como entidad nosológica independiente, es decir, como una patología, bajo el nombre de autismo infantil (p.7).

Para 1987 se le deja de nombrar autismo infantil para ser llamado Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esta denominación abarca toda una serie de trastornos neurobiológicos diversos que se conforman por estados caracterizados por déficits extendido en distintas áreas del funcionamiento, que llevan a un deterioro generalizado del proceso evolutivo.

*El autismo en un sentido estricto es sólo un conjunto de síntomas que se define por la conducta. No es una “enfermedad”. Puede estar asociado a muy diversos trastornos neurobiológicos y a niveles intelectuales muy variados” (Ministerio de Educación de Chile, 2008, p.8).*

Durante los años sesenta el trastorno fue considerado como una psicosis exclusiva de la infancia; una reacción de inhibición o de rechazo emocional que se

presentaba en algunos niños esto ante un entorno emocionalmente frío o distante. Por lo tanto, las terapias desarrolladas en clínicas y hospitales estaban dirigidas a tratar de resolver estos conflictos emocionales, separando a los niños de su entorno familiar.

A mediados de los años setenta se le comienza a considerar como algo diferente a la psicosis. Se entiende como un trastorno de desarrollo normal de la niñez, y en este periodo es que las propuestas terapéuticas pasan de ser clínicas a educacionales. Pero no fue sino hasta la década de los ochenta cuando se empezó a investigar la forma en que diversos procesos mentales resultan afectados por la presencia del autismo.

De lo anterior, se puede concluir que la percepción y entendimiento sobre el trastorno han variado a lo largo del tiempo. No obstante, la forma en que se describen las alteraciones conductuales desde Kanner continúa siendo válida en la actualidad (Vázquez y Martínez, 2006, p.10).

### **2.1.1 Detección temprana**

A partir del enfoque educacional se entiende que la atención temprana propicia una intervención apropiada, por lo que el diagnóstico a tiempo del TEA favorece significativamente el desarrollo de las habilidades y capacidades de cada niño. Para su adecuada implementación se deben hacer partícipes a los familiares, por lo que es importante brindarles la información adecuada y precisa. Entender qué es lo que sucede y contar con estrategias puede, incluso, aminorar el estrés que las características y comportamientos del TEA producen, tanto a nivel familiar como al niño que vive con él.

Así, dado que la detección temprana es de suma importancia para el tratamiento y seguimiento niños con TEA, cabe preguntar: ¿qué características del comportamiento infantil deben ser consideradas por quienes integran su entorno para acudir con el especialista y dar el primer paso?, ¿qué es el diagnóstico?

Para el Ministerio de Educación de Chile (2008, pp. 18-21) existen indicadores de alerta que pueden ser de ayuda para la detección temprana del TEA. Éstas se basan en el comportamiento que puede tener un niño o niña en las diferentes edades y etapas de su desarrollo, por lo que se recomienda a los actores involucrados en su crianza poner atención, con el objetivo de propiciar una intervención temprana. A continuación se enlistan dichos indicadores.

### **1. Entre los 18 a los 36 meses**

- No se interesa en otros niños o niñas.
- No hace uso del juego simulado. Un ejemplo de juego simulado es hacer como si sirviera una taza de café usando una cafetera y una taza de juguete.
- Presenta juego poco imaginativo, de carácter repetitivo o con rituales de ordenar en fila, se interesa sólo por un juguete concreto.
- No utiliza el dedo índice para señalar o para indicar interés por algo.
- No trae objetos con la intención de mostrarlos.
- Da la sensación de no querer compartir actividades.
- Tiende a no mirar a los ojos y, cuando mira, su mirada tiende a ser corta y “de reojo”.
- En ocasiones parece sordo, aunque en otras puede parecer especialmente sensible a ciertos sonidos.
- Presenta movimientos raros, como balanceos o poner los dedos en posiciones extrañas.

### **2. Entre los 3 a los 5 años**

- Tiene baja respuesta a las llamadas (requerimientos verbales) de los padres o adultos, aunque existen evidencias de que no presenta sordera.

- Se le dificulta establecer o mantener relaciones en las que se exija atención o acción conjunta.
- Presenta escasa atención a lo que hacen otras personas en general.
- Muestra retraso en la aparición del lenguaje, pero éste no es sustituido por un modo alternativo de comunicación.
- Tiene dificultades para entender mensajes a través del habla.
- Muestra inquietud, que se traduce en correteos o deambulaciones “sin sentido”, lo que le dificulta centrar su atención.
- Encuentra pocos elementos de distracción, y los que tiene pueden llegar a ser altamente repetitivos y obsesivos.
- Presenta dificultades para soportar cambios dentro de la vida cotidiana, por ejemplo, en horarios o lugares en los que se hacen determinadas actividades.
- Padece alteraciones sensoriales, las que se reflejan en la escasa tolerancia a determinados sonidos, olores, sabores, etc., y que afectan a hábitos de la vida como la alimentación o el vestido.
- Muestra escaso desarrollo del juego simbólico o del uso funcional de objetos.
- Sufre de alteraciones cognitivas (percepción, memoria, simbolización) que afectan a la resolución de problemas propios de estas edades.
- Tiene problemas de comportamiento que pueden ir desde los correteos o conductas estereotipadas del tipo balanceos o aleteos, hasta rabietas de intensidad variable.

### **3. De los 5 años en adelante**

- Tiene dificultades para compartir intereses o juegos con otros niños y niñas.

- Presenta tendencia a la soledad, en recreos o situaciones similares o a abandonar rápidamente los juegos con otros niños y niñas por falta de habilidad para la comprensión de “su papel” dentro del juego.
- Practica juegos o actividades que, aun siendo propias de su edad, llaman la atención, por ser muy persistentes, incluso obsesivas. (Ministerio de Educación de Chile, 2008, pp.18, 19)

Los indicadores de alerta se basan en la expectativa de aprendizaje y desenvolvimiento de habilidades a lo largo de ciertas etapas del desarrollo que requieren de la información y atención de las personas responsables de la crianza. No obstante, estos factores no implican por sí mismos que un niño o niña tenga TEA ya que los indicadores pueden no presentarse en conjunto o de manera simultánea. Por lo que se aconseja recurrir con un especialista de la salud que realice el diagnóstico a partir de las características clínicas identificadas, las cuales se detallan a continuación.

### **2.1.2 Características del Trastorno del Espectro Autista (TEA)**

A pesar de la estandarización de las clasificaciones médicas, ninguna persona con TEA presenta las mismas características observables que otra. Sin embargo, sí se han identificado algunas manifestaciones clínicas características en áreas como la interacción social, la comunicación y la ejecución de un repertorio restringido de intereses y comportamientos.

Para el Ministerio de Ciencia e Innovación el Trastorno del Espectro Autista presenta diferentes comportamientos los cuales son identificados como manifestaciones clínicas y varían de un individuo a otro. Esto dependiendo del grado de autismo que presente. A continuación, se enlistan las más relevantes identificadas por el Ministerio de Sanidad y Política Social de España (2009, pp. 26-27).

### **a) Interacción social alterada**

En bebés se manifiesta a partir de contacto visual, expresiones y gestos limitados. Lo que se traduce a veces en una especie de sordera selectiva: a veces no suelen reaccionar cuando se les llama por su nombre. Mientras tanto, en niños pequeños se observa como falta de interés en ser ayudados, falta de habilidad para iniciar o participar en juegos con otros niños o adultos, enganche en juegos en solitario, respuesta inapropiada en las relaciones sociales formales (Ministerio de Educación de Chile, 2008, p. 12)

### **b) Comunicación verbal y no verbal alteradas**

No usan el lenguaje verbal y/o corporal como una forma de comunicación funcional, incluso puede existir mutismo en los casos más graves. Algunos niños inician el desarrollo del lenguaje en el primer año de vida, pero pueden sufrir una regresión a partir del segundo año, e incluso perderlo. Otros, en cambio, padecen retrasos generalizados en la mayoría de los aspectos del lenguaje y de la comunicación; los cuales no son compensados con gestos o mímica.

No obstante, en los casos en que el lenguaje está presente, pueden existir las siguientes características; una alteración importante de la capacidad para iniciar o mantener una conversación, ecolalia o repetición, confusión de pronombres personales (se refieren a ellos mismos en segunda o tercera persona), repetición verbal de frases o alrededor de un tema particular y distintos tipos de anormalidades de la prosodia. En general, los niños con TEA utilizan un lenguaje estereotipado y repetitivo (Ministerio de Educación de Chile, 2008, pp.14, 18).

### **c) Restricciones de intereses y comportamientos estereotipados y repetitivos**

Se identifica a partir de preocupaciones como la absorción de uno o más patrones estereotipados y restrictivos de interés que resultan anormales en su intensidad o en su contenido. Es común observar la insistencia exagerada en una misma actividad, rutinas o rituales específicos. También tienen escasa tolerancia a los cambios de dichas rutinas. Suelen adquirir manierismos motores estereotipados y repetitivos como sacudir o girar las manos o dedos, o movimientos complejos de todo el cuerpo.

### **d) Respuesta inusual a los estímulos**

Presentan recepción selectiva de determinados sonidos, lo que se traduce en no responder a voces humanas o a su propio nombre. En cambio, son extremadamente sensibles a ciertos sonidos, incluso considerados suaves para la mayoría.

Lo mismo ocurre con determinados estímulos visuales, táctiles, de olor o sabor, por lo que a veces también presentan trastornos de la alimentación, debido a su preferencia o rechazo a determinados sabores o texturas. También, pueden rechazar determinadas prendas de vestir por el color y tacto. A veces incluso existe una disfunción grave de la sensación del dolor que puede enmascarar problemas médicos como fracturas.

### **e) Trastorno del comportamiento**

A veces muestran dificultad para centrar la atención en determinados temas o actividades que no han sido elegidos por ellos mismos. Algunos niños suelen ser considerados hiperactivos o con problemas de déficit de atención, llegando incluso a niveles significativos de ansiedad. Otros responden a los cambios o frustraciones con agresividad o autoagresión.

## **f) Habilidades especiales**

Algunos niños pueden mostrar habilidades especiales en áreas concretas como lo son: sensorial, de memoria, cálculo, y otras. Estas características pueden hacer que destaquen en disciplinas como, por ejemplo, música, arte o matemáticas.

Si bien, el personal docente no es quien realiza el diagnóstico de TEA a partir de estas características, es importante que las conozcan. Debido a que el contexto escolar, en general, ocupa gran parte de la vida de los estudiantes; el personal docente se convierte en un actor clave para el desarrollo integral de las y los niños, sobre todo si éstos presentan BAP o TEA. Además, conocer las características del espectro autista, permite un mejor entendimiento de éste y de las estrategias educativas enfocadas a quienes viven con TEA.

### **2.1.3 ¿Por qué el TEA requiere atención en el ámbito escolar?**

Como se mencionó en los párrafos precedentes, el TEA se caracteriza por ciertas alteraciones en el comportamiento de quienes viven con dicho trastorno, particularmente en cuanto a las pautas de interacción social y las limitaciones lingüísticas, así como otros aspectos relacionados con la comunicación.

Es por ello que toda estrategia de intervención socioeducativa orientada a mejorar la calidad de aprendizaje de los alumnos y brindarles una experiencia escolar más provechosa debe contemplar la comunicación como un elemento central, no sólo para la relación docente-alumno, sino también para el involucramiento del entorno familiar del estudiante.

De acuerdo con el profesor de la Universidad Nacional de Colombia, Carlos Augusto Hernández (2019), educación y comunicación son dos tareas inseparables, ya que “la tarea de la educación se da en el entorno de la comunicación y tiene como finalidad la ampliación de la interacción, la apropiación de la cultura y la formación del ciudadano”.

Hernández postula que el docente no debe limitarse al rol de “administrador de un currículo” que es necesario exponer ante los alumnos. Por el contrario,

retomando el concepto del filósofo y sociólogo Jürgen Habermas, propone concebir la relación pedagógica como una “interacción comunicativa”.

En este sentido, cabe retomar las aportaciones de Blanca Solares (1996), quien al retomar la obra de Habermas menciona que para el autor la comunicación es el “proceso de entendimiento en el que todos los aspectos de la racionalidad humana de la acción se incluyen como puentes de referencia internos” en la interacción entre distintas personalidades. Por ende, la acción comunicativa se define como un “proceso de comunicación de planes de acción individual por la vía del entendimiento hablado” (pp. 13-14).

Con base en lo anterior, Hernández (2019) concluye que la comunicación es “elemento, medio y contenido, razón de ser y condición de posibilidad de la relación pedagógica”.

Siguiendo esa línea de argumentación, la estrategia de intervención socioeducativa para niños con TEA debe vincular a través de una acción comunicativa a docentes y alumnos. Ello sólo es posible a través del entendimiento mutuo, partiendo de la comprensión por parte de los profesores de las características, condiciones y necesidades de los niños que viven con el trastorno.

Al mismo tiempo, se requiere sensibilizar a los padres y familiares de los alumnos acerca de las implicaciones del TEA y, sobre todo, comunicarles las estrategias pedagógicas para apoyar en el desarrollo cognitivo de sus hijos, haciéndolos partícipes de las mismas.

Para ello, en los apartados subsecuentes se procederá a exponer los principales retos que enfrentan los estudiantes con TEA en el contexto educativo. Asimismo, se retomarán algunas estrategias planteadas por instituciones especializadas a fin de propiciar un ambiente escolar adecuado para los alumnos con el trastorno, retomando algunos materiales y acciones recomendados para su implementación tanto en el aula como en casa de los educandos.

Sin embargo, antes es necesario analizar la infraestructura institucional con la que se cuenta en la Ciudad de México para la atención de los niños con TEA y su inclusión en el sistema educativo.

## 2.2 ¿Qué son la UDEEI y el CISAME?

En la Ciudad de México es posible identificar dos principales instituciones públicas que intervienen en la atención de niños con TEA y procuran su inclusión en el sistema educativo. Se trata de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) y de la Clínica Integral de Salud Mental (CISAME).

De acuerdo al documento “Planteamiento Técnico Operativo”, de la Dirección General de Operación de Servicios Educativos (Valdés, 2015), la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) es un servicio de educación básica otorgado en la Ciudad de México que colabora junto con las escuelas para garantizar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de su condición y características físicas, psicológicas, sociales, culturales y económicos; ejerzan su derecho a una educación de calidad.

La Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva tiene como propósito garantizar la igualdad de oportunidades, la equidad y accesibilidad educativa de calidad, atendiendo a las y los alumnos que pertenecen a grupos en situación de vulnerabilidad en las escuelas. Su principal objetivo es garantizar que el sistema educativo brinde una educación que consolide una sociedad democrática que propicie la libertad y justicia para todas y todos.

En sí, la UDEEI se enfoca en aquellas alumnas y alumnos, de una escuela determinada y en un contexto específico, que han sido identificados por vivir una situación educativa de mayor riesgo, en relación con sus demás compañeros. De acuerdo con el “Planteamiento Técnico Operativo”, una situación educativa de riesgo se presenta cuando el acceso, la permanencia, el aprendizaje, la participación y/o el egreso oportuno de una alumna o un alumno son obstaculizados por alguna de las barreras en los contextos escolar-áulico y sociofamiliar (Valdés, 2015, pp.6-15).

Por otro lado, la Clínica Integral de Salud Mental (CISAME) es la institución que fomenta y procura tanto la salud mental como la mejora la calidad de vida de las personas a las que atiende. La atención que la CISAME brinda a su población objetivo empieza desde la niñez hasta la adolescencia, 17 años.

A continuación, se enlistan los trastornos que son atendidos en las Clínicas Integrales de Salud Mental. De acuerdo con la investigación periodística de Anne Allie (2017), hay tres tipos de clínica a partir de la población objetivo y los trastornos en los que se especializan:

#### Clínica de Autismo

- Autismo infantil
- Síndrome asperger
- Autismo atípico

#### Clínica de Trastornos Emocionales y de Conducta en Niños y Adolescentes

- Trastorno de la actividad y atención
- Trastorno mixto del desarrollo del aprendizaje escolar
- Trastorno de ansiedad generalizada

#### Clínica de Adultos y Adultos Mayores

- Trastorno mixto ansioso-depresivo
- Trastorno depresivo recurrente, episodio actual moderno
- Trastorno de ansiedad generalizada

En específico, es la Clínica de Autismo CISAME la institución que elabora el diagnóstico y brinda los tratamientos a las personas que viven con TEA; entre los cuales se encuentran: la terapia de comunicación humana, la terapia a familiares de personas con TEA (para padres y maestros), la terapia ambiental de lenguaje, la terapia conductual, la terapia de aprendizaje y apoyo psicológico a padres (Allie, 2017).

La mayoría de los alumnos con TEA han tenido desde la primaria seguimiento por parte de personal docente especialista de la UDEEI y del CISAME, por lo que cuentan con un expediente en el que se encuentran tanto los avances en el aprendizaje, la participación de los alumnos, así como las problemáticas que han enfrentado en cada uno de los campos formativos.

Si se parte de la idea que cada individuo es especial y único y que son las habilidades y características de cada persona las que les hacen ser diferentes; se puede asumir que las situaciones específicas de cada caso definirán a la persona. Esto también aplica cuando se busca comprender a las personas con TEA en un contexto educativo; ya que, a pesar de que el autismo tiene características

específicas, cada persona las manifiesta de diferente manera y grado. Por ello, se entiende que cada persona con Trastorno de Espectro Autista presenta una amplia variación de retos y habilidades.

Dado lo anterior, es importante que se cuente con un diagnóstico temprano y veraz para que las instituciones educativas puedan otorgar una intervención adecuada a cada caso; así como implementar las acciones que permitan apoyar a la familia y al alumno con autismo, brindando la orientación y ejecutando acciones para que tengan un mejor desarrollo en su aprendizaje.

Una de las ideas más importantes que surgen de los resultados del presente proyecto, es la importancia de informar a la comunidad escolar sobre el autismo. Es decir, sensibilizar a las autoridades, al personal docente y de apoyo a la educación sobre lo que es el Trastorno de Espectro Autista, sus características y la importancia de su detección temprana. Esto para promover la intervención inmediata y adecuada a cada situación, y así disminuir el estrés de la familia y del personal docente en el aula. Además, sensibilizar prepara a la comunidad escolar para poder ser más incluyente.

Ahora bien: para complementar las aportaciones y experiencias que proporcionan la UDEEI y la CISAME, a continuación se recurre a autores como Rocío Domínguez, Ángel Riviere o Merino y García para revisar algunas de las estrategias recomendadas para atender las necesidades de los niños con TEA. También se retoman algunas de las características que, de acuerdo con el Ministerio de Educación de Chile constituyen un ambiente adecuado para el aprendizaje de los alumnos con este trastorno.

### **2.3 La importancia de establecer estrategias en el aula**

En una institución, en la que la característica de ser inclusiva es de suma importancia, se debe contar con los ajustes necesarios para la atención a jóvenes con Barreras de Aprendizaje y Participación (BAP), en este caso los alumnos con Trastorno del Espectro Autista, así como la adaptación de las aulas de clases, de los materiales y los apoyos especializados como son las maestras especialistas.

Lo anterior con el propósito de favorecer el ambiente de aprendizaje y brindar un entorno estructurado con las adecuaciones pertinentes que faciliten la anticipación y la comprensión a los alumnos. Por lo tanto, se infiere que para que se logre el propósito de este proyecto, se debe de contar con el apoyo y la participación de toda la comunidad escolar.

Para Domínguez (2014), los centros educativos deben cumplir una serie de condiciones previas para constituirse como tal. Por un lado, estipula que en su plan de atención a la diversidad tiene que estar contemplada una actitud positiva y sensibilidad del equipo educativo referente al alumnado con necesidades educativas especiales. También considera que se ha de contar con una demanda de alumnado con este dictamen, con las características específicas del trastorno de espectro autista. Además, menciona que el centro deberá contar con disponibilidad para el aula de apoyo, estar localizado en lugares de fácil acceso y céntricos (p. 47).

Primero, se entiende que en el aula se presentan una infinidad de situaciones día con día que deben ser identificadas, sobre todo cuando hay alumnos con alguna Barrera de Aprendizaje y Participación. Por esta razón es de gran importancia trabajar en la intervención y dar al cuerpo docente la información adecuada para trabajar con los alumnos con autismo.

Por un lado, Merino y García (2009) explican que en el aula existen diferentes situaciones que pueden presentarse en torno a los alumnos con autismo, lo cual determinaría su interacción y comunicación en este contexto. Las situaciones identificadas son las siguientes:

- Tiene dificultad en entender las reglas de la interacción social, por ejemplo, cuándo y cómo intervenir en el aula.
- Puede parecer *naif*, es decir infantil e inocente, ya que interpreta literalmente lo que se le dice.
- Presenta dificultad para “leer” las emociones de los otros.
- Carece de “tacto”.
- Tiene problemas con la distancia social.

- Se le dificulta entender las “reglas no escritas”, pero cuando las aprende las aplican rígidamente, y tiene dificultad en la flexibilidad (p. 24).

No obstante, Merino y García (2009) también enlistan los siguientes requerimientos para compensar estas situaciones y así implementar ajustes que ayuden a los alumnos:

- Aprender que su comportamiento puede influir de una manera socialmente aceptable.
- Aprender a relacionarse con los demás en diferentes situaciones y contextos.
- Aprender a conocer y comunicar las emociones y pensamientos propios, así como comprender los de los demás (p. 24-25).

Por otro lado, el Ministerio de Educación de Chile (2008) ha diseñado en la última década una serie de estrategias de interacción social temprana para promover una respuesta social, que incluya comunicación verbal y no verbal, contingencia, mirada social, toma de turnos, imitación y atención conjunta en niños con autismo. Este modelo se compone de distintos elementos, como la descripción de un ambiente y materiales adecuados para realizar acciones y el método en sí, tanto en el contexto escolar como en el familiar (pp. 26-27).

Por lo antes mencionado, es importante que el docente establezca un ambiente idóneo para el desarrollo de los alumnos con TEA. A continuación, se enlistan las características que constituyen dicho ambiente.

- **Organizado**, que haya un lugar y un momento para cada cosa, evitando los contextos caóticos.
- **Estructurado**, donde el niño o niña saben y conocen las pautas básicas de comportamiento, tienen seguridad de lo que se espera de ellos/as, el adulto dirige y organiza las situaciones.
- **Predecible**, saben cómo van a suceder las cosas y qué esperan los adultos de ellos/ellas. Igualmente, cómo responden los adultos frente a sus comportamientos. La falta de anticipación y de estructura, crea grandes dificultades para organizar el mundo del autista.

- **Facilitador de aprendizajes;** el adulto aprovecha aquellos momentos cotidianos y naturales en los cuales se les pueden enseñar aprendizajes no programados, allí está la oportunidad para dar sentido a una palabra, acción o situación (Ministerio de Educación de Chile, 2008, p. 26).

Además de un ambiente adecuado, es fundamental para el personal docente contar con los materiales aptos para cumplir cada objetivo y realizar las estrategias. La siguiente tabla concentra los materiales recomendados para realizar ciertas acciones que contribuyen a construir un ambiente de aprendizaje para alumnos con BAP, en especial Trastornos del Espectro Autista.

**Tabla 1.** Materiales recomendados para la el aprendizaje de niños con TEA

ACCIÓN	MATERIALES
Despertar el interés	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Títeres</li> <li>● Instrumentos musicales (maracas, tambor, pandereta)</li> <li>● Globos para inflar</li> <li>● Pompas de jabón</li> <li>● Juguetes con sonidos</li> </ul>
Facilitar la interacción	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Globos</li> <li>● Muñecos</li> <li>● Pelotas</li> </ul>
Facilitar la comprensión y uso de la comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Álbumes, revistas o dibujos</li> <li>● Videos</li> <li>● Recipientes que contienen golosinas</li> <li>● Objetos favoritos fuera del alcance</li> <li>● Juguetes de cuerda de difícil manipulación</li> <li>● Objetos en general que motiven al niño o niña a pedir ayuda</li> </ul>
Facilitar el aprendizaje, respetar turnos y comprender reglas	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cubos para hacer torres</li> <li>● Juguetes para ensartar, encajar o empacar</li> <li>● Rompecabezas</li> <li>● Lotería, dominó</li> <li>● Parqués</li> </ul>
Facilitar la imitación y	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Muñecos</li> </ul>

el juego simbólico	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Carros o trenes</li> <li>● Casa de muñecas</li> <li>● Animales</li> <li>● Vajilla, ollas, alimentos en materiales plásticos</li> <li>● Televisor</li> <li>● Juegos de oficios, disfraces</li> </ul>
<p>Tabla 1. Materiales recomendados para el aprendizaje de niños con TEA. Adaptado de Ministerio de Educación de Chile, (2008). <i>Guía de Apoyo Técnico Pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia</i>. Recuperado el 1 de mayo de 2018 de:  <a href="https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAutismo.pdf">https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAutismo.pdf</a></p>	

No obstante, para identificar las acciones y el material adecuado que se deben implementar, es preciso conocer las estrategias propuestas por el Ministerio de Educación de Chile (2008) para contribuir en la educación formal de las y los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. También se incluyen estrategias que pueden ser de utilidad en ámbitos fuera del escolar, ya sea informales o familiares. Las estrategias son las siguientes:

- Conocer a profundidad las características, habilidades e intereses del alumno con TEA.
- Asignar actividades que le permitan mantener la atención del alumno en periodos de tiempo cortos (de 10 a 15 minutos máximo) y considerar sus capacidades de comprensión y ejecución.
- Proporcionar instrucciones claras, específicas y paso a paso, así como el resultado que se espera de cada actividad.
- Utilizar material gráfico como apoyo para el trabajo en clase, así como horarios y agenda de actividades.
- Instruir al alumno para que exprese preferentemente de forma verbal sus necesidades.
- Integrar al alumno en el trabajo colectivo y actividades que involucren cambios de organización, distribución, etc. De esta forma los incorporará más fácilmente.

- Solicitar el apoyo de los especialistas en la elaboración de secuencias didácticas con los ajustes curriculares y de evaluación pertinentes.
- Ubicar al alumno cerca de compañeros que sean buenos modelos de comportamiento.
- Ubicar al alumno lejos de distractores visuales y sonoros.
- Permitir el uso de materiales y equipos de apoyo como calculadora, computadora, material fotocopiado, etc.
- Integrar contenidos complejos con temas de interés.
- Planificar actividades variadas con un mismo objetivo y enfatizar el inicio y fin de cada una de éstas.
- Prever momentos para la supervisión y apoyo individual.
- Propiciar la participación del padre de familia en el proceso de integración escolar (p. 28).

En el ámbito informal y familiar se recomienda implementar las siguientes estrategias:

- Propiciar el interés de relacionarse con las personas.
- Utilizar instrucciones sencillas.
- Propiciar la participación en la familia con actividades y horarios estructurados.
- Fomentar la independencia.
- Implementar cambios en la dinámica familiar de forma gradual.
- Complementar el desarrollo con actividades lúdicas y de participación como los deportes acordes con los intereses y capacidades del alumno (p. 35).

Por otro lado, Riviere (1996), tras años de trabajo, identificó algunas peticiones que, de poder comunicar, podría realizar una persona con autismo a partir de su comportamiento. El reconocer el tipo de demandas, permitió que Riviere estableciera los principios que deben regir la interacción y el proceso de enseñanza-aprendizaje, independientemente del tipo de oferta educativa en el que se inserte. Basándose en la previsión, el hecho de conocer, previamente a la

interacción con el estudiante con TEA, permitiría al personal docente prepararse para brindar la atención adecuada.

Esta herramienta resultado del trabajo de Riviere contiene frases redactadas en primera persona, por lo que también permite generar empatía y conocer más a fondo lo que al estudiante autista le cuesta comunicar. En la siguiente tabla (de elaboración propia) se presentan 20 peticiones y el significado que éstas podrían tener de acuerdo con los hallazgos de Riviere.

**Tabla 2.** ¿Cómo interpretar las peticiones de un niño con TEA?

PETICIÓN	SIGNIFICADO
1. Ayúdame a comprender mi entorno.	Organiza mi mundo y facilítame que anticipe lo que va a suceder. Dame orden, estructura y no caos.
2. No te angusties conmigo, porque haces que también me angustie.	Respeta mi ritmo. Siempre podrás relacionarte conmigo si comprendes mis necesidades y mi modo especial de entender la realidad. No te deprimas, lo normal es que avance y me desarrolle cada vez más, aunque a veces tenga algunos retrocesos.
3. No me hables demasiado, ni tampoco rápido.	Las palabras son “aire” que no pesa para ti, pero pueden ser una carga muy pesada para mí. Muchas veces no son la mejor manera de relacionarte conmigo.
4. Como otros niños y adultos, también necesito compartir el placer y me gusta hacer las cosas bien, aunque no siempre lo consiga.	Hazme saber, de algún modo, cuándo he hecho las cosas bien y ayúdame a hacerlas sin fallos. Cuando tengo demasiados fallos me sucede igual que a ti: me irrito y termino por negarme a hacer las cosas.
5. Necesito más orden del que tú necesitas.	Requiero que el medio sea más predecible de lo que tú crees. Tenemos que negociar mis rituales para convivir.
6. Me resulta difícil comprender el sentido de muchas de las cosas que me piden que haga.	Ayúdame a entenderlo. Trata de pedirme cosas que puedan tener un sentido concreto y descifrable para mí. No permitas que me aburra

	o permanezca inactivo.
7. No me invadas excesivamente.	A veces, las personas son demasiado imprevisibles, demasiado ruidosas, demasiado estimulantes. Respeta las distancias que necesito, pero sin dejarme solo.
8. Lo que hago no es contra ti.	Cuando tengo una rabieta o me golpeo, si destruyo algo o me muevo en exceso, cuando me es difícil atender o hacer lo que me pides, no estoy tratando de hacerte daño. Ya que tengo un problema de intenciones, no me atribuyas malas intenciones. Batallo para entender lo que está bien y lo que está mal.
9. Mi desarrollo no es absurdo, aunque no sea fácil de entender.	Tiene su propia lógica y muchas de las conductas que llamas “alteradas” son formas de enfrentar el mundo desde mi especial forma de ser y percibir. Haz un esfuerzo por comprenderme.
10. Las otras personas son demasiado complicadas.	Mi mundo no es complejo y cerrado, sino simple. Aunque te parezca extraño lo que te digo, mi mundo es tan abierto, tan sin tapujos ni mentiras, tan ingenuamente expuesto a los demás, que resulta difícil penetrar en él. No vivo en una “fortaleza vacía”, sino en una llanura tan abierta que puede parecer inaccesible. Tengo mucha menos complicación que las personas que se consideran normales.
11. No me pidas siempre las mismas cosas ni me exijas las mismas rutinas.	No tienes que hacerte tú autista para ayudarme. ¡El autista soy yo, no tú!
12. No sólo soy autista, también soy un niño, un adolescente o un adulto.	Comparto muchas cosas de los niños, adolescentes o adultos a los que llamas “normales”. Me gusta jugar y divertirme, quiero a mis padres y a las personas cercanas me siento satisfecho cuando hago las cosas bien. Es más, lo que compartimos que lo que nos separa.
13. Merece la pena convivir conmigo.	Puedo darte tantas o más satisfacciones que otras personas, aunque no sean las mismas. Puede llegar un momento en tu vida en que yo, que soy autista, sea tu mayor y mejor compañía.

14. No me agredas químicamente.	Si te han dicho que tengo que tomar una medicación, procura que sea revisada periódicamente por el especialista.
15. Ni mis padres ni yo tenemos la culpa de lo que me pasa.	Tampoco la tienen los profesionales que me ayudan. No sirve de nada que se culpen los unos a los otros. A veces, mis reacciones y conductas pueden ser difíciles de comprender o afrontar, pero no es por culpa de nadie. La idea de “culpa” no produce más que sufrimiento en relación con mi problema.
16. No me pidas constantemente cosas por encima de lo que soy capaz de hacer.	Pero pídemelo que puedo hacer. Dame ayuda para ser más autónomo, para comprender mejor, pero no me des ayuda de más.
17. No tienes que cambiar completamente tu vida por el hecho de convivir con una persona autista.	A mí no me sirve de nada que tú estés mal, que te encierres y te deprimas. Necesito estabilidad y bienestar emocional a mi alrededor para estar mejor. Piensa que tu pareja tampoco tiene culpa de lo que me pasa.
18. Ayúdame con naturalidad, sin convertirlo en una obsesión.	Para poder ayudarme, debes tener tus momentos en que reposas o te dedicas a tus propias actividades. Acércate a mí, no te vayas, pero no te sientas como sometido a un peso insostenible. En mi vida, he tenido momentos malos, pero puedo estar cada vez mejor.
19. Acéptame como soy.	No condiciones tu aceptación a que deje de ser autista. Sé optimista sin hacerte “novelas” o “castillos en el aire”. Mi situación normalmente mejora, aunque por ahora no tenga curación.
20. Aunque me sea difícil comunicarme o no comprenda las sutilezas sociales, tengo incluso algunas ventajas en comparación con los que llamas “normales”.	Me cuesta comunicarme, pero no suelo engañar. No comprendo las sutilezas sociales.
<p>Tabla 2. ¿Cómo interpretar las peticiones de un niño con TEA?. Adaptado de: Rivière, A (1996) <i>¿Qué nos pediría un niño autista?</i> España: Asociación de padres de niños autistas (APNA).</p>	

La aplicación de las diversas estrategias incluidas en el presente apartado por parte del personal docente favorece un ambiente idóneo para el proceso de enseñanza-aprendizaje para los estudiantes con TEA. No obstante, se debe reconocer la importancia de sensibilizar previamente al docente sobre las características de los Trastornos del Espectro Autista y cómo éstas propician barreras de aprendizaje.

En suma, las estrategias anteriores se seleccionaron porque conocerlas y emplearlas permitirían que el personal docente se profesionalice para brindar la atención adecuada a los alumnos con TEA. Esto como parte de la idea general del proyecto, la cual se basa en que el apoyo y participación de toda la comunidad escolar como elemento fundamental para crear una escuela incluyente.

### **III. Enfoque metodológico**

En el presente apartado se busca exponer la metodología de investigación elegida para desarrollar el proyecto, la cual es entendida como un conjunto de pasos que se aplican de una manera ordenada en la realización de un estudio. Es la persona investigadora quien decide el método en que se apoyará, con el propósito de recabar la información necesaria para realizar su análisis y de ese modo llevar a cabo una intervención adecuada a fin de dar solución o mejorar la situación de los involucrados.

Existen diferentes metodologías de investigación, pero principalmente se clasifican en dos tipos: las cuantitativas y cualitativas. La decisión de cuál implementar dependerá del objeto estudio o del proyecto de investigación que se aborde y del tipo de resultados que se busquen conseguir.

La metodología cualitativa se caracteriza por considerar que la realidad es construida socialmente, por lo que el investigador necesita realizar un estudio exhaustivo para entender la realidad desde la perspectiva de los actores. En el caso de la presente investigación se trabajará con el método cualitativo de

Investigación Acción Participativa (IAP), debido a que permite a todas las personas involucradas participar como sujetos generadores de conocimiento y contribuir a la solución de las situaciones problemáticas de su propio contexto.

A continuación se describen a detalle las características del método señalado, argumentando su elección con base en la compatibilidad de los objetivos planteados en este proyecto. Además, se describen las técnicas e instrumentos utilizados para recopilar la información que conduzca a un diagnóstico sobre el contexto escolar y familiar de los estudiantes con TEA, así como a la comprensión de sus necesidades educativas.

### **3.1 Elección y justificación de la metodología de diagnóstico y análisis.**

De acuerdo con Ezequiel Ander-Egg (2003), la Investigación Acción-Participativa (IAP) es el método a través del cual la persona investigadora adquiere los conocimientos y habilidades para aplicar las diferentes técnicas instrumentales a través del trabajo con la gente. Dicho de otro modo, lo que se busca que en conjunto los actores participen en el proceso mismo de la aplicación de esta metodología.

Para este autor, la investigación es un procedimiento analítico y reflexivo que tiene como objetivo estudiar ciertos aspectos de la realidad de los sujetos involucrados en una situación problemática, con el propósito de llevar a la práctica las acciones necesarias para influir en esa realidad y mejorarla.

Ander-Egg (2003) destaca los elementos constitutivos de la IAP con el fin de crear un proceso reflexivo en los sujetos:

*“Adquirir un conocimiento ‘útil’ para la población, con el propósito de que pueda actuar transformadoramente sobre la realidad social en la que está inserta. La población estudiada también es agente activo del conocimiento de su propia realidad, la gente pasa a ser sujeto protagonista de todo un proceso. Se facilita los conocimientos necesarios para actuar con el propósito de resolver algunos de sus problemas o satisfacer algunas*

*necesidades. Es una forma de investigación aplicada y orientada a cambiar una situación-problema” (p. 33).*

En este sentido, se entiende que la acción es la manera en la cual se intervendrá, y es gracias a la investigación que se puede generar el proceso a partir del cual se actuará, esto permite a las personas involucradas obtener el conocimiento necesario para intervenir en la problemática y mejorar su realidad.

Por otro lado, la participación es el proceso en el que se relacionan tanto las personas investigadoras como las personas involucradas, por lo que éstas ya no son consideradas objetos de investigación, sino sujetos activos. Los sujetos activos contribuyen con la investigación permitiendo conocer y transformar la realidad en la que están implicados. Esto se logra a partir del trabajo en conjunto, o participación, entre las personas investigadoras y las involucradas, con el objetivo de identificar las medidas pertinentes para el bienestar común.

En el caso del presente proyecto es necesario trabajar con el conjunto de personas involucradas en el problema de investigación: es decir, los jóvenes diagnosticados con TEA, los padres, el personal escolar (docentes, directivos, asistentes y administrativos) a partir de la construcción de un vínculo social y emocional cercano. En particular, es importante incluir al personal escolar debido a que es éste el que trabaja directamente con los jóvenes, por lo que requiere un conocimiento claro de lo que es el Trastorno de Espectro Autista, así como herramientas adecuadas para interactuar con los alumnos.

El hecho de trabajar al lado de las personas que conviven con los alumnos inscritos en la secundaria permite, primeramente, recabar la información necesaria de los contextos en los que los jóvenes se desenvuelven. Los ámbitos en los cuales posteriormente se trabajará serán el sociofamiliar y el escolar-áulico.

Por otro lado, de acuerdo con Ander-Egg (2003) la Investigación Acción-Participativa también supone la simultaneidad del proceso de conocer y de intervenir, por lo que implica fomentar la participación de la misma gente involucrada dentro del programa de estudio y de acción.

Es decir, se debe buscar que todas las personas usuarias o beneficiarias de un programa de acción social, educativa o cultural —con especial énfasis en las

personas involucradas en su realización— puedan conocer mejor su realidad. Además, se busca que puedan decidir sobre las acciones que se requieren implementar y actuar conjuntamente con otros. Según Ander-Egg (2003) se debe buscar junto con ellos la solución de sus problemas, la satisfacción de sus necesidades y a la transformación de su entorno.

La característica principal de la metodología de Investigación Acción-Participativa es que sirve directamente a los intereses del universo que se estudia. Por lo que la persona investigadora que emplea la IAP, además de entender el fenómeno, trabaja para y con las personas involucradas en la problemática. De acuerdo con Marta Alcocer (1998), “no se investiga a alguien, se investiga con alguien” (p. 438). Bajo este enfoque es que se requiere hacer una selección específica de las técnicas de investigación a emplear en el presente proyecto.

Las técnicas constituyen los procedimientos concretos que el investigador utiliza para recabar la información necesaria. Son mecanismos dirigidos a recolectar y analizar la información obtenida de la situación a investigar. En el caso concreto de este proyecto, es necesario obtener información actualizada sobre los alumnos con el objetivo de establecer estrategias que ayuden a los docentes y a los alumnos con el diagnóstico TEA a mejorar los procesos de aprendizaje. Por ello, en el siguiente subapartado se describen las principales técnicas e instrumentos de investigación empleados en el proyecto.

### **3.2 Descripción de la metodología de diagnóstico y análisis.**

De acuerdo con el objetivo planteado, se seleccionaron las siguientes técnicas e instrumentos: a) Técnica de investigación documental, con el reporte como instrumento; b) Técnica de entrevista, con una guía de entrevista como instrumento; y c) Técnica de observación, con una guía de observación como instrumento.

### **a) Técnica de investigación documental**

Para Chong (2007) la técnica de investigación documental es el acopio de la información registrada en documentos diversos, los cuales están al alcance de la persona investigadora. Consiste en el proceso de la revisión y búsqueda de información, la cual debe de ser suficiente y precisa para aclarar dudas planteadas en el objeto de investigación. Se consideran como documentos a los libros, revistas, cierto tipo de archivos o historiales, y en general a cualquier elemento que contenga información sobre el tema que se investiga.

El instrumento de la investigación documental es el reporte, el cual se define como un trabajo informativo y cronológico de las experiencias significativas obtenidas. La metodología de elaboración del reporte está enfocada a la captura, registro y exposición de la información obtenida; de igual manera se busca incluir las observaciones y reflexiones que, de acuerdo con la persona investigadora, vinculan la teoría con la práctica (Chong, p. 187-191).

Por lo tanto, el reporte como instrumento es muy veraz, ya que los alumnos que fueron elegidos para participar en el proyecto de investigación cuentan con un expediente de UDEEI (Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva) y la CISAME (Clínica Integral de Salud Mental). Ambos expedientes fueron retomados como parte del corpus analizado bajo la técnica documental.

En este proyecto, los expedientes son las principales fuentes documentales porque permiten conocer las características adaptativas de las personas involucradas, así como los logros que han obtenido en el proceso de aprendizaje. También, posibilitan el conocimiento de su diagnóstico actual, lo cual ayudará a establecer las acciones a seguir con el propósito de apoyarlos, tanto en su formación académica, como en la integración que tienen en sus diferentes contextos.

Por ello, se realizó un reporte con la información contenida en los expedientes de los alumnos con un diagnóstico de TEA, los cuales fueron proporcionados por el departamento de UDEEI del plantel. Este instrumento arrojó información específica y detallada de la situación de cada alumno con TEA, la cual

fue contrastada con las observaciones. Se encontraron las recomendaciones elaboradas por la institución educativa previa y se identificó la información relacionada al ámbito escolar áulico y al sociofamiliar.

### **b) Técnica de la entrevista**

Para Guardián (2007) la técnica de la entrevista se utiliza con el fin de obtener la información que se desarrolla entre dos o más actores de manera personal e impersonal. Asimismo, le permite a la persona investigadora obtener información general de las opiniones, actitudes y percepciones de la situación a investigar, que tiene como fuente directa a las personas involucradas.

De acuerdo con Guardián (2007) la entrevista consiste en entablar una conversación entre la persona investigadora y los sujetos a investigar, lo que permite recopilar la información necesaria para elaborar un diagnóstico de la situación adecuado (pp. 190-200).

En suma, es importante recalcar que la entrevista es un instrumento que sirve para recuperar y registrar las experiencias de vida de las personas implicadas en la situación, por lo que la convierte en uno de los instrumentos más valiosos en la Investigación Acción-Participativa.

Además, la entrevista estructurada es un instrumento que sirve para recopilar la información de manera específica, ya que la persona investigadora elabora previamente preguntas concretas y cerradas, con el objetivo de obtener información de una manera hermética.

Para cumplir con los objetivos de la presente investigación se elaboró un guión de entrevista estructurada como instrumento (Tabla 3) a partir del enfoque metodológico elegido. La entrevista se realizó a los docentes que imparten clase a los grupos en donde se encuentran los alumnos con TEA a fin de recopilar información sobre los conocimientos que tienen los profesores acerca del trastorno, su experiencia trabajando con los estudiantes, el comportamiento de los jóvenes en el aula, las dificultades que éstos enfrentan y la percepción de los

maestros sobre el involucramiento de los padres de familia en la educación de sus hijos.

**Tabla 3.** Guía de entrevista estructurada para profesores

Nombre de la Escuela		
Nombre del profesor (a)	Clase que imparte.	
	Si	No
¿Usted tiene alguna información sobre el autismo?		
¿Había trabajado anteriormente con alumnos con esta condición?		
¿Ha podido identificar las dificultades del alumno en su materia?		
¿Ha podido atender esta situación con el alumno?		
¿Ha tenido que modificar su planificación de clase por el alumno?		
¿Tiene planificadas actividades especiales para el alumno?		
¿Cuenta con los materiales adecuados para realizar estas actividades?		
¿El alumno participa en clase?		
¿Cómo interactúa el alumno con sus demás compañeros?		
¿Los papás del alumno se han involucrado en los aprendizajes?		

de su hijo?		
¿Ha establecido la forma de evaluar al alumno?		
¿Cree que los docentes puedan hacer un cambio en la formación del alumno, mejorando así su desarrollo?		
Quisiera agregar algún comentario final.		

En total, para la realización de este proyecto se aplicaron 14 entrevistas a diferentes miembros del personal docente que imparte clases en la institución elegida y que, además, están frente a los grupos de los 4 alumnos con TEA. Además se entrevistó a dos prefectos que están a cargo de los jóvenes. El diseño de las preguntas fue cerrado, por lo que solo se contabilizaron las respuestas afirmativas y negativas. El resultado de la contabilización es, en su mayoría, respuestas negativas. No obstante, se tomaron en cuenta los comentarios al final de las entrevistas.

### **c) Técnica de observación**

Para Guardián (2007) la técnica de observación es una de las más utilizadas en la investigación social, ya que su proceso es fácil de aplicar. Los resultados se obtienen del desarrollo en el que la persona investigadora observa y registra lo que percibe; por lo que la observación implica tanto al análisis como la síntesis de los sujetos a observar.

Dentro de la investigación social existen numerosas clasificaciones y tipos de observación. No obstante, la que se adecua a los objetivos de este proyecto es la observación no participante. La principal característica de la técnica de observación no participante es que en ésta la persona observadora permanece ajena a las situaciones que observa. De acuerdo con Guardián (2007) es adecuada a las situaciones en las que la persona investigadora estudia al grupo separado de ella; por lo que le permite identificar las diversas formas de conducta

que tienen los sujetos, proporcionándole ideas y claves que le puedan conducir a generar una hipótesis (pp. 190-200).

Por otro lado, el instrumento diseñado que corresponde a la técnica de observación es la guía de observación. Éste fue elegido porque permite a la persona investigadora encauzar la observación debido a que facilita registrar y describir las conductas que identifica de los sujetos implicados en la investigación.

En el caso que nos ocupa, la observación se realizó en los diferentes espacios de la institución y en distintos momentos; como las aulas, los recesos y al momento de la salida del plantel. De este instrumento se obtuvieron varias descripciones del contexto, las situaciones y, en particular, del comportamiento de cada alumno con TEA, así como de las personas que lo rodean. Las observaciones fueron de gran utilidad para su posterior análisis.

Para registrar los hallazgos se elaboró un guía de observación (Tabla 4) para facilitar la recolección y análisis de la información. A través de dicho instrumento se recopiló información sobre el comportamiento en el aula de los estudiantes con TEA. En particular se orientó el instrumento hacia el análisis de la forma en que interactúan con los profesores y con otros alumnos, así como de su desenvolvimiento dentro de su salón y las actividades que allí realiza.

**Tabla 4.** Guía de observación

Nombre de la escuela  Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor No. 160 T.M.	
Edad del alumno	Grupo y Grado
Nombre del profesor	Materia
Nombre del Observador	

Aspectos	Observación	Comentarios
Espacio áulico		
Interacción profesor - alumno		
Interacciones alumno- alumno		
Actividades del alumno		
Participación y colaboración		
Otras situaciones relevantes		

En suma, al aplicar los instrumentos de reporte, guía de observación y guía de entrevista fue posible recopilar información sobre el desempeño de los alumnos

en sus contextos escolar-áulico y sociofamiliar, así como establecer los aspectos en los que se debe poner mayor atención en beneficio de las personas involucradas en la investigación. Los resultados más sobresalientes se encuentran concentrados en las Tablas 5, 6 y 7.

**Tabla 5.** Información recopilada del guía de observación

<b>INSTRUMENTO APLICADO: GUÍA DE OBSERVACIÓN</b>		
<b>DIMENSIÓN (CONTEXTO/ SUJETOS Y SUS PRÁCTICAS)</b>	<b>OBSERVACIONES Y COMENTARIOS SOBRE LA INFORMACIÓN OBTENIDA</b>	<b>ANÁLISIS TEÓRICO</b>
<b>Contexto de la institución</b>	<p>La institución es la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor, turno matutino.</p> <p>Se encuentra al norte de la Ciudad de México en la colonia Cuauhtepc de Madero a espaldas del deportivo de Cuauhtepc, cuenta con tres construcciones, el edificio de oficinas cuenta con planta baja y primer piso, la construcción de los talleres solo es de una planta y la construcción de los salones cuenta con planta baja, primero, segundo y tercer piso con 6 salones y unos baños de niñas y niños esto en cada piso.</p>	<p>La institución se encuentra en una zona de la Ciudad de México de bajos recursos en donde hay sobrepoblación.</p> <p>La institución es inclusiva por lo cuenta con alumnos con diferentes discapacidades y situaciones, hay alumnos que tienen problemas auditivos hasta sordera total, alumnos con asperger, y este ciclo escolar entraron 4 alumnos con autismo en diferentes niveles, por lo que se cuenta con maestras especialistas las cuales apoyan a los alumnos y profesores en el asesoramiento de actividades.</p>
<b>Contexto áulico</b>	<p>El aula cuenta con espacio suficiente para 40 alumnos con mayor porcentaje de niñas, se conforman se sientan en par y forman 4 filas, el alumno se encuentra sentado al principio de la primera fila, quedando enfrente del profesor junto con un compañero el</p>	<p>Para recabar la información, se realizó una observación no participativa, en donde el investigador es poco visible y no se compromete en los roles y el trabajo del grupo como miembro de él. El investigador está más interesado en las conductas de los participantes</p>

	cual lo apoya.	(McKernan, 2001, p. 81).
<b>Sujetos y sus prácticas</b>	El departamento de UDEEI han establecido sugerencias a los profesores para poder trabajar con los alumnos en condición de autismo en el aula, a pesar de estos se requiere una mayor información y comunicación entre los profesores a la hora de trabajar, los alumnos se sientan cerca del profesor, cada uno de los alumnos trabajan a diferente ritmo	Se señalaron estos párrafos de los expedientes porque son de suma importancia:  “Es importante que el alumno esté cerca del profesor para que este le pueda apoyar y explicar las actividades, así como estar al pendiente del alumno.  Es importante que los alumnos se sientan aceptados y parte del grupo.  Los alumnos han tenido un seguimiento el cual le ha permitido desempeñarse de manera favorable en el aula.  Es importante mejorar la interacción de los alumnos con sus compañeros, ya sea en equipos de trabajo como en el receso”.

**Tabla 6.** Información recopilada a través de entrevistas

<b>INSTRUMENTO APLICADO: ENTREVISTA</b>		
<b>DIMENSIÓN (CONTEXTO/ SUJETOS Y SUS PRÁCTICAS)</b>	<b>OBSERVACIONES Y COMENTARIOS SOBRE LA INFORMACIÓN OBTENIDA</b>	<b>ANÁLISIS TEÓRICO</b>
<b>Sujetos y sus prácticas</b>	A pesar de que el departamento de UDEEI ha tenido un seguimiento con los alumnos y han dado sugerencias los profesores no tienen mucho conocimiento de lo que es el autismo a pesar de esto comentan que no han tenido que modificar sus planeaciones en clase ya que los alumno trabaja y tienen los conocimientos básicos para trabajar lo mismo que sus demás	La entrevista con el informante clave, retomada a partir de los estudios de Zelditch y de Goetz y LeCompte, es una variante de la entrevista general, la cual es elaborada a un individuo específico, quien es identificado en el

	<p>compañeros pero a un ritmo diferente, también les disminuyen la carga de trabajo para no estresarlos, ejemplo: una clase de matemáticas la profesora trabajó con 20 reactivos en donde los alumnos tenían que resolverlos y el alumno solo tenía que trabajar con 5, las profesoras indican que al momento de dar indicaciones a los alumnos se las tienen que repetir para que comprendan lo que tiene que realizar, también comentan que los alumnos son muy tranquilos y respetuosos hacia las profesoras y hacia sus compañeros siendo dedicados y esforzándose en cada una de las materias y actividades que le tiene.</p> <p>La prefecta que está a cargo de los primeros años refiere que tiene poco contacto con los alumnos pero que son muy tranquilos y respetuosos con sus iguales y con las profesoras, no se levantan de su lugar en el cambio de las clases, en el caso de uno de los alumnos los profesores le dan la tarea de anotar a los compañeros que se levanten, griten o salgan del salón, el alumno si anota y da reporte de cada uno de sus compañeros a los profesores de la siguiente clase.</p>	<p>contexto por poseer conocimientos, destrezas o experiencias, y que está dispuesto a compartirlas con el investigador. Asimismo, el informante clave puede aportar información relevante a partir de relatos o comentarios (McKernan, 2001, p. 152).</p> <p>El dato de relevancia obtenido es que el alumno ha tenido un seguimiento tanto en UDEEI como en el CISAME lo que le ha ayudado al alumno a integrarse poco a poco a las actividades que los profesores tienen en clase.</p>
<p><b>Contexto áulico</b></p>	<p>Sus compañeros y profesores les brindan la ayuda necesaria tanto en sus dudas, así como en lo que necesita.</p> <p>También comentan que hay que trabajar con los alumnos la comprensión de lectura de los diferentes textos, para que puedan identificar y seleccionar la información específica, también hay que ampliar su vocabulario para que pueda ser capaz de describir imágenes, espacios, etc., así como llegar a que pueda ser capaces de exponer ante sus profesores y</p>	<p>A pesar de que los alumnos cumplen con las actividades hay que consolidar algunos aprendizajes que los profesores se han identificado.</p>

	compañeros, consolidar las operaciones matemáticas y pueda llegar a la resolución de distintos problemas.	
--	---	--

Tabla 7. Información recopilada mediante investigación documental

<b>INSTRUMENTO APLICADO: INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL</b>		
<b>DIMENSIÓN (CONTEXTO/ SUJETOS Y SUS PRÁCTICAS)</b>	<b>OBSERVACIONES Y COMENTARIOS SOBRE LA INFORMACIÓN OBTENIDA</b>	<b>ANÁLISIS TEÓRICO</b>
Contexto socio familiar y escolar	<p>En el contexto familiar se establece que los alumnos han asistido a terapias desde pequeños en donde tratan cada uno sus diferentes situaciones como lo son las ecolalias, así como para mejorar su interacción con las personas que lo rodean, hay que trabajar con la familia ya que el apoyo en casa es inconsistente y en ocasiones no supervisan las labores escolares en casa y no los hacen partícipes de las labores del hogar.</p> <p>De acuerdo con los expedientes de los alumnos, los cuales han sido atendidos desde la primaria por maestras especialistas de UDEEI y CISAME estableciendo los avances en el aprendizaje y la participación de los alumnos, así como las problemáticas de sus campos formativos como Lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y desarrollo personal y para la convivencia y sus avances.</p> <p>Establecen también las recomendaciones de 6to de primaria</p>	El apoyo de la familia para el bienestar de sus hijos es de suma importancia, los alumnos han recibido apoyo por su condición TEA, sin embargo, es necesario reforzar el trabajo en casa, como son las tareas, así como el cumplimiento de los deberes en casa.

	para el siguiente ciclo escolar que en este caso es la secundaria y en sus contextos escolar-áulico y sociofamiliar.	
--	--	--

Posteriormente, se recurrió al método de triangulación para contrastar la información obtenida en la aplicación de los instrumentos e identificar aquellos datos que coinciden y los que se contraponen.

De acuerdo con Donolo (2009), la triangulación se define de manera amplia como “la aplicación y combinación de varias metodologías de la investigación en el estudio de un mismo fenómeno” (p. 2). En el caso del proyecto que nos ocupa se recurrió a este método debido a los distintos tipos de instrumentos empleados y a las fuentes heterogéneas de la información, por lo que los resultados se contrastaron para encontrar tanto los puntos en común como las contradicciones para reforzar su interpretación.

Así, gracias a la investigación documental se realizó un reporte con la información contenida en los expedientes de los alumnos con un diagnóstico de TEA, los cuales fueron proporcionados por el departamento de UDEEI del plantel. Este instrumento arrojó información específica y detallada de la situación de cada alumno con TEA, la cual fue contrastada con las observaciones. De este modo se encontraron las recomendaciones elaboradas por la institución educativa previa y se identificó la información relacionada al ámbito escolar áulico y al sociofamiliar. El resultado de la triangulación permitió conocer los avances que tuvieron los alumnos a partir de su diagnóstico y del seguimiento que UDEEI realizó a lo largo de su formación académica.

En conjunto, las tres técnicas empleadas y sus respectivos instrumentos fueron de utilidad para obtener información conveniente a fin de establecer un diagnóstico sobre las necesidades de los alumnos con TEA, tanto en el ámbito escolar como en el familiar. Dicho diagnóstico se presenta en el siguiente capítulo.

## **IV. Diagnóstico de necesidades**

A partir de la información recabada por los instrumentos mencionados en el capítulo anterior, fue posible elaborar un diagnóstico de la situación problemática a intervenir e identificar diversas circunstancias que caracterizan tanto la manera de trabajar del personal docente como el comportamiento de los alumnos.

En el presente capítulo se describen los contextos identificados y se establecen los puntos a considerar para poder implementar una intervención viable, así como para establecer las estrategias adecuadas para enfrentar la situación.

Asimismo, se presentan los elementos recuperados de la literatura analizada, con el objetivo de enmarcar teóricamente el proyecto. También se incluyen las herramientas y estrategias retomados de la revisión bibliográfica elaborada.

### **4.1 Los espacios internos y sus contextos**

En primer lugar, se describe el contexto de la institución educativa que funge como el espacio en el que se desarrolla la situación a analizar. La institución en donde se identificó la circunstancia en la que se busca intervenir en este proyecto es la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor, durante el turno matutino. Esta institución cuenta con una matrícula de 622 alumnos integrados en 18 grupos; y es considerada como una escuela inclusiva, ya que parte del alumnado se compone de personas jóvenes que viven con diversas Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

Sobre las características de infraestructura, la institución cuenta con tres edificios para albergar a la población de más de 600 alumnos y al personal administrativo y docente. El edificio principal tiene tres niveles y en éste se encuentran las aulas. El segundo edificio es de una planta y en este él ubican los talleres, los laboratorios y la biblioteca. Por último, el tercero alberga las áreas

administrativas, una sala audiovisual y el departamento de orientación educativa, en el que se localiza a la maestra especialista y trabajadora social. Además, las instalaciones cuentan con dos patios en los que se imparten las clases de educación física.

En cuanto a equipamiento, la escuela cuenta con elementos básicos pero suficientes en las áreas como biblioteca, aulas de medios, laboratorios y talleres, lo cual las hace funcionales para realizar actividades educativas y deportivas.

Sobre la comunidad, la escuela está ubicada en la colonia Valle de Madero en la comunidad de Cuautepec en la alcaldía Gustavo A. Madero. Es una zona marginal en la periferia de la ciudad que se caracteriza por su sobrepoblación y tener servicios públicos insuficientes, como el transporte. Además, existen problemáticas de inseguridad así como narcomenudeo.

No obstante, la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor es reconocida por su experiencia en materia de educación inclusiva y atención a alumnos con diferentes situaciones. En este caso, la institución se focaliza en la atención a personas jóvenes con diagnóstico TEA (Trastorno del Espectro Autista), esto con el objetivo de brindarles la atención adecuada.

Durante el ciclo escolar 2017-2018 en esta institución se identificaron a cuatro alumnos con TEA, de los cuales tres estaban inscritos en el primer año de secundaria, mientras que el cuarto estudiante con TEA se encontraba cursando el segundo grado. Los alumnos han sido diagnosticados en diferentes grados del trastorno autista por el CISAME (Centro Integral de Salud Mental), y actualmente algunos continúan recibiendo tratamiento en este centro.

En la investigación documental de los expedientes de UDEEI (Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva), se encontraron las recomendaciones que instituciones educativas de nivel primaria realizaron al momento del egreso de estos alumnos, mismas que iban dirigidas a instituciones del siguiente nivel escolar; es decir la secundaria. También se identificó la información relacionada al ámbito escolar áulico y al sociofamiliar.

### **4.1.1 Contexto escolar-áulico y sociofamiliar**

Los contextos escolar-áulicos y sociofamiliar hacen referencia a aquellas condiciones relacionadas con los procesos, las dinámicas, las actitudes y las prácticas que se suscitan en el entorno de los estudiantes con TEA. A partir del análisis de los hallazgos que arrojaron los instrumentos, se identificaron algunos aspectos que dificultan la formación académica de los alumnos con TEA de la institución.

#### **Contexto escolar-áulico**

Primero, se parte de que la institución tiene aulas con el espacio suficiente y adecuado para 40 alumnos, quienes se sientan en pares y forman cuatro filas de pupitres. Los alumnos con TEA se encuentran sentados al principio de la primera fila, por lo que se ubican enfrente del profesor, al lado de un compañero de apoyo.

En ese sentido, a través de la técnica de investigación de la entrevista, se logró tener un acercamiento con los docentes de alumnos con TEA. Lo anterior fue de utilidad no sólo para conocer el punto de vista de los profesores sobre el desarrollo de los estudiantes; además, permitió identificar algunos aspectos relacionados con la planeación de las clases, el ritmo de trabajo de los alumnos, su comportamiento dentro del aula y los aprendizajes que es necesario reforzar de manera particular en los alumnos con TEA.

En primer lugar, es importante mencionar que los profesores no tienen un conocimiento amplio sobre el TEA a pesar de que el departamento de UDEEI — encargado del seguimiento de los estudiantes— les ha hecho llegar algunas recomendaciones.

Por otro lado, resalta el hecho de que la mayoría de los profesores frente a grupos que incluyen a alumnos con TEA dice no haber tenido la necesidad de modificar los planes de sus clases. Lo anterior debido a que en su opinión, los

estudiantes con esta condición tienen los conocimientos básicos necesarios para trabajar a la par de sus compañeros.

Sin embargo, un hallazgo importante es que, a pesar de que los profesores no modifican los planes de clase para alumnos con TEA, sí les permiten a éstos trabajar a un ritmo distinto o les disminuyen la carga de trabajo a fin de no estresarlos. Por ejemplo: una profesora de matemáticas comentó que durante un ejercicio, el grueso de los alumnos tenía que resolver 20 reactivos; pero a los jóvenes con TEA se les pidió resolver sólo cinco.

Asimismo, los profesores comentaron que al momento de dar indicaciones, es necesario repetirlas de manera particular a los alumnos con TEA para que comprendan las actividades a realizar.

Finalmente, en cuanto a los contenidos, los profesores aportaron valiosas observaciones sobre los aprendizajes que es necesario reforzar en estudiantes con TEA. Destacan los siguientes:

- Comprensión de lectura, a fin de identificar y seleccionar información específica de los textos.
- Ampliación de vocabulario para describir imágenes o espacios.
- Mejorar habilidades de exposición ante profesores y compañeros.
- Consolidación de operaciones matemáticas y resolución de problemas.

Cabe señalar que al cuestionárseles sobre el comportamiento de los jóvenes con TEA en el aula y su interacción dentro de la misma, los profesores describieron a los estudiantes como “tranquilos” y “respetuosos”, tanto en el trato con sus compañeros como con los docentes.

Hay que recordar que a través de su departamento de UDEEI, se busca generar el apoyo y la comprensión de la comunidad escolar para asegurar los logros educativos de los estudiantes que viven con BAP, lo que propicia que las personas a su alrededor sean más inclusivas.

En este sentido, la educación inclusiva va más allá de la aceptación de los alumnos con necesidades educativas especiales. El hecho de ser inclusivo significa que todos los alumnos asistan a la misma escuela y puedan tener las

mismas oportunidades de crecimiento, así como obtener aprendizajes significativos a lo largo de su formación académica.

### **Contexto familiar**

En lo referente al contexto familiar se identifica que los alumnos han tenido un seguimiento desde temprana edad, porque han asistido a terapias en donde tratan sus “ecolalias” (repetir involuntariamente frases o palabras). También han trabajado en mejorar la interacción con las personas que los rodean.

En un primer momento, los alumnos acudieron al Centro Integral de Salud Mental (CISAME), y después de haberles realizado los estudios médicos y psicológicos necesarios, recibieron el diagnóstico de Trastorno de Espectro Autista. En el CISAME también se les ha proporcionado a los familiares el pronóstico y el tratamiento adecuado a cada uno de los alumnos con TEA.

Sin embargo, la investigación documental de los expedientes de los alumnos revela que es necesario trabajar más con la familia, ya que el apoyo en casa es inestable. En ocasiones el apoyo de la familia es inconsistente, ya que no supervisan las tareas y labores que deben realizar los alumnos fuera de la institución.

En contraste, en otros expedientes se identifica la prevalencia de la sobreprotección de los padres, lo que podría limitar el desarrollo de la autonomía de los alumnos.

Estas experiencias disímiles muestran que las características de cada familia son diferentes. Pero a pesar de ello, todos los alumnos con TEA de la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor han sido atendidos desde la primaria por maestras especialistas de UDEEI y CISAME, estableciendo los avances en el aprendizaje y la participación de los alumnos, así como las problemáticas de sus campos formativos como Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático y Desarrollo personal y para la convivencia.

Sin embargo, es necesario reforzar el trabajo en con la familia a partir de apoyo en las tareas y el cumplimiento de los deberes en casa. En suma, las características de ambos contextos, escolar-áulico y familiar, han dificultado que el personal docente pueda ejercer plenamente su trabajo de trasmisor del conocimiento, impidiendo así la calidad y equidad en su trabajo con los alumnos diagnosticados con TEA (Trastorno de Espectro Autista) en el plantel.

#### **4.2 Los sujetos: sus prácticas y vínculos**

El TEA se entiende como un trastorno generalizado del desarrollo neurobiológico, de carácter permanente e irreversible. De acuerdo con Millá y Mulas (2009), las personas que viven con dicho trastorno presentan una alteración en diversos aspectos; como la comunicación, el desarrollo del lenguaje, la socialización, el manejo adecuado de las emociones, así como interés restringido, entre otros síntomas (p. 48).

El uso de la técnica de observación no participativa permitió identificar aspectos relevantes sobre la conducta de los estudiantes con TEA en la institución educativa. De manera general, se observó que los alumnos han tenido un buen desempeño escolar y les gusta asistir a sus clases. Respecto a las interacciones con sus iguales y con el personal docente, los alumnos se muestran muy respetuosos; por lo que son aceptados y respetados por sus demás compañeros y compañeras.

No obstante, se identifica que son reservados, ya que no entablan conversación con sus iguales o con el personal. También es notorio que evitan hacer cualquier contacto visual. Sin embargo, escuchan con atención las indicaciones y saludan a sus amigos.

A la hora de receso los alumnos se han apropiado de un lugar específico, en donde se sientan a desayunar. En ocasiones se integran con otros alumnos por periodos cortos, también en otros momentos llegan a participar en juegos estructurados, pero siempre evadiendo a las personas y la mirada. En cuanto

escuchan el timbre se dirigen a su salón. Al final de la jornada escolar, a la hora de la salida, cada uno de los alumnos son recogidos por algunos de sus familiares.

Respecto al personal docente, se encontró que la mayoría no toma en cuenta la información ni las indicaciones que el departamento de UDEEI (Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva) les ha proporcionado para contribuir en la inclusión y desarrollo de dichos alumnos, como son; actividades, sugerencias, y formas de evaluación adecuadas. Estas últimas deben considerarse en el trabajo con los jóvenes que viven con BAP (Barreras de Aprendizaje y Participación), en especial los alumnos con TEA.

Al respecto, el trabajo del departamento de UDEEI es atender a los alumnos con BAP, así como brindar el acompañamiento en la actividad docente y a los padres de familia. Sin embargo, en el contexto estudiado no se ha podido implementar dicho acompañamiento de la manera más adecuada, principalmente, por parte del personal docente.

Se observó que el personal de apoyo y asistencia a la educación, así como autoridades del plantel, no mantienen contacto cercano con los jóvenes. Sin embargo, se notó que son muy considerados y buscan ser empáticos con ellos cuando llegan a interactuar.

La interacción y en específico el contacto que el personal docente tiene con los alumnos es un elemento importante en el entendimiento de la problemática. Esto se debe a que el docente debe fomentar la creación un espacio de aprendizaje en el que las y los alumnos se sientan motivados y capaces de realizar las actividades que se les indiquen, sobre todo si tienen BAP.

Otros aspectos identificados fueron la sobreprotección y los apoyos familiares. Esta característica se presenta en la mayoría de los casos y parece impedir la participación plena y constante de los jóvenes en las actividades escolares. Además, los apoyos que los padres deberían brindar a los estudiantes en casa —como la supervisión de tareas o la proveeduría de materiales escolares adecuados— son inconsistentes.

Por lo tanto, es importante promover labores de sensibilización dirigidas al personal de la institución respecto a qué es el autismo y en el caso de los

docentes cómo podrían implementar actividades y medidas tanto para el trabajo en clase como en la interacción con los alumnos y padres de familia. En particular es recomendable rescatar algunas de las recomendaciones encontradas en los expedientes de la UDEEI, como las siguientes:

- Que los alumnos estén cerca del profesor para que este le pueda apoyar y explicar las actividades, así como estar al pendiente del alumno.
- Implementar dinámicas para que los alumnos se sientan aceptados y parte del grupo.
- Mejorar la interacción de los alumnos con sus compañeros, ya sea en equipos de trabajo o durante el receso.

Por último, para completar el diagnóstico, a continuación se presenta el resultado de la investigación documental realizada en el plantel; es decir, el acceso y revisión de expedientes de los alumnos con TEA, los cuales fueron elaborados por la maestra especialista que fue asignada a la escuela. Con la información recolectada se elaboraron las siguientes tablas en las que se concentran observaciones sobre cada uno de los estudiantes diagnosticados con el trastorno.

**Tabla 8.** Observaciones sobre el expediente del Alumno 1 (primer grado)

CATEGORÍA	OBSERVACIÓN
Estilo de aprendizaje	- Visual. (Requiere monitor y trabaja lento).
Competencia curricular	- Lenguaje y comunicación.
Expresión oral	- Vocabulario limitado. - Presenta dificultad para expresar ideas, sentimientos y/o necesidades.
Expresión escrita	- Limitada, nivel alfabético con dificultad para expresar ideas.
Lectura y comprensión	- Requiere apoyo visual. - Presenta coherencia limitada.

Pensamiento lógico matemático	- Requiere apoyo de material didáctico para la resolución de problemas.
Desarrollo personal y para la convivencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica las partes del cuerpo en sí mismo y de forma gráfica, reconoce sus cambios físicos, los derechos y deberes de los niños y padres de familia.</li> <li>- Requiere fortalecer hábitos de estudio, reglas y límites.</li> <li>- Trabaja en equipo y se esfuerza en las tareas asignadas.</li> </ul>
Intereses y expectativas	- Le gusta asistir a la escuela, convivir con las personas y quiere seguir estudiando.
Ámbito familiar	- Se observa sobreprotección de la madre, lo que le ha generado gran dependencia y obstaculiza su autonomía.

**Tabla 9.** Observaciones sobre el expediente del Alumno 2 (segundo grado)

CATEGORÍA	OBSERVACIÓN
Estilo de aprendizaje	- Auditivo y visual.
Competencia curricular	- Lenguaje y comunicación.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocabulario limitado.</li> <li>- Presenta dificultad para expresar ideas.</li> </ul>
Expresión escrita	- Presenta dificultad para expresar ideas y produce textos cortos.
Lectura y comprensión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presenta lectura fluida sin respetar signos de puntuación.</li> <li>- Comprensión global de textos.</li> </ul>
Pensamiento lógico matemático	- Domina cálculo mental de operaciones básicas y su representación gráfica.

Desarrollo personal y para la convivencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mantiene relaciones cordiales con compañeros.</li> <li>- Falta de autorregulación del carácter.</li> </ul>
Intereses y expectativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le atrae la actividad deportiva (fútbol americano).</li> <li>- Le gusta asistir a la escuela y la asignatura de matemáticas.</li> </ul>
Ámbito familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se observa sobreprotección por parte de los padres que limita su autonomía.</li> </ul>

**Tabla 10.** Observaciones sobre el expediente del Alumno 3 (primer grado)

CATEGORÍA	OBSERVACIÓN
Estilo de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se especifica</li> </ul>
Competencia curricular	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lenguaje y comunicación.</li> </ul>
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vocabulario limitado.</li> <li>- Presenta dificultad para expresar ideas.</li> </ul>
Expresión escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escritura poco legible.</li> <li>- Presenta dificultad para expresar ideas.</li> <li>- Falta de coherencia en la elaboración de textos.</li> </ul>
Lectura y comprensión	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura silábica que requiere acompañamiento con ausencia de comprensión del contenido.</li> </ul>
Pensamiento lógico matemático	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resuelve problemas de operaciones básicas que involucran más de un procedimiento con apoyo o monitoreo.</li> </ul>
Desarrollo personal y para la convivencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hay referencias.</li> </ul>
Intereses y expectativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hay referencias.</li> </ul>
Ámbito familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica a sus padres como figuras de autoridad y las consecuencias buenas y malas por su</li> </ul>

	comportamiento. - Se observa falta de apoyo y compromiso familiar en el desarrollo académico del alumno.
--	---

**Tabla 11.** Observaciones sobre el expediente del Alumno 4 (primer grado)

CATEGORÍA	OBSERVACIÓN
Estilo de aprendizaje	- No se especifica
Competencia curricular	- Lenguaje y comunicación.
Expresión oral	- Se le dificulta expresar sus ideas.
Expresión escrita	- Se le dificulta la expresión escrita.
Lectura y comprensión	- Dificultad para identificar la información en un texto. - Es capaz de tomar dictado, aunque su ritmo es más lento.
Pensamiento lógico matemático	- Realiza sumas y restas simples con el apoyo de material concreto.
Desarrollo personal y para la convivencia	- Muestra dificultad en la interacción con sus compañeros, evadiéndolos.
Intereses y expectativas	- No hay referencias.
Ámbito familiar	- Los apoyos son inconsistentes en cuanto a la supervisión y cumplimiento de materiales escolares, así como la realización y supervisión de tareas de forma sistémica.

Los expedientes analizados contienen información de utilidad para orientar el desarrollo de las actividades en el aula y mejorar la experiencia de aprendizaje de los alumnos con TEA. Por ejemplo: es importante considerar los logros y

avances de cada alumno, así como los objetivos planteados para el ciclo escolar y retomar algunos ejercicios de lectura y escritura contenidos en los expedientes de los alumnos como parte del documento de valoración emitido por el CISAME (Centro Integral de Salud Mental).

También se puede acceder a través de éstos a su historia clínica y escolar, la cual es elaborada por la Dirección General de Educación Especial, área perteneciente a la Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública.

Toda la información recopilada en este capítulo, gracias a las técnicas e instrumentos de investigación, permite conocer el contexto escolar y familiar de los alumnos con TEA que asisten a la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor.

En suma, fue posible identificar los aprendizajes que es necesario reforzar de acuerdo con los expedientes de los estudiantes y las observaciones de los docentes; en particular, es necesario trabajar las habilidades lingüísticas, la lectoescritura y el área de operaciones matemáticas de los jóvenes con TEA.

Asimismo, se reconocieron algunas áreas de oportunidad para mejorar la atención que los docentes brindan a los jóvenes con TEA. Destaca la sensibilización del personal con las características e implicaciones del trastorno, así como la implementación de algunas recomendaciones de la UDEEI que en ocasiones han sido dejadas de lado.

Finalmente, se identificó la necesidad de integrar a los padres de familia de los jóvenes con TEA en el acompañamiento y supervisión de sus actividades educativas a fin de reforzar el trabajo en el aula y fortalecer el proceso de aprendizaje en el hogar, de forma coordinada con la institución educativa.

La sistematización de estos hallazgos permitirá identificar el problema de aprendizaje de los estudiantes con TEA en la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor y establecer las directrices para una estrategia de intervención que haga posible atenderlo. A esta labor se destinará el siguiente capítulo.

## **V. Identificación del problema de investigación**

En el capítulo se expone la interpretación de los datos obtenidos en los apartados anteriores, así como los hallazgos a partir de los cuáles se identificó el problema de investigación que busca atenderse a través del proyecto de intervención educativa “Hablemos de autismo: Una estrategia para nivel secundaria”.

Cabe recordar que tanto la investigación como la estrategia de intervención se sitúan en la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor. Para la obtención de los hallazgos expuestos se recurrió a la aplicación de instrumentos como la investigación documental, el guión de observación y la entrevista, gracias a los cuales fue posible obtener información que posteriormente se sistematizó a través del método de triangulación a fin de contrastar los datos aportados por fuentes heterogéneas.

### **5.1 Construcción del problema: descripción de los hallazgos del diagnóstico**

A partir del análisis de la información recopilada y presentada en el apartado del diagnóstico se identificaron los aspectos clave que inciden en el trabajo de los docentes del plantel y el desempeño de los estudiantes con TEA. Los hallazgos más relevantes son los siguientes:

- La escuela sí cuenta con el departamento de UDEEI, conformada por una maestra especialista y una trabajadora social, en operaciones.
- El departamento de UDEEI elaboró los expedientes de los alumnos y proporcionó acompañamiento a docentes y padres de familia.
- Parte de los docentes tomaron en cuenta algunas de las recomendaciones que las profesoras de UDEEI les brindan.

- Sin embargo, la mayoría de los profesores no han modificado las actividades dirigidas a los alumnos con TEA ni su respectiva evaluación.
- Los profesores identificaron la necesidad de reforzar el trabajo con los alumnos con TEA en áreas relacionadas con el lenguaje y la comunicación.
- El apoyo de los padres de familia a los estudiantes con TEA ha sido inconsistente: se requiere reforzar la supervisión en casa del cumplimiento de las tareas, además de complementar la formación a partir del involucramiento en las labores del hogar.
- El resto de la comunidad escolar, es decir, autoridades, personal de apoyo y alumnos muestran una actitud empática hacia los jóvenes con TEA.

Con base en lo anterior, se identifica que la colaboración entre los elementos que conforman el contexto escolar y sociofamiliar de los alumnos con TEA es escasa, por lo que se requiere integrar esfuerzos en una sola estrategia orientada a facilitar su aprendizaje.

## **5.2 Planteamiento del problema**

El Trastorno de Espectro Autista (TEA) es una condición caracterizada por alteraciones en el comportamiento de quienes lo padecen, mismas que suelen limitar la interacción de los sujetos debido a restricciones en el desarrollo del lenguaje y la comunicación.

Por ello, para garantizar el desarrollo óptimo de quienes viven con este trastorno, es necesaria la detección temprana del padecimiento. Pero también se requiere el acompañamiento de una estrategia educativa compatible con el estilo de aprendizaje de este tipo de estudiantes, orientada a brindarles atención

especializada y reforzar ciertos conocimientos y habilidades como el lenguaje y la comunicación.

Es por ello que el sistema educativo mexicano en general, y en el de la Ciudad de México en particular, se cuenta con instituciones especializadas como la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) y la Clínica Integral de Salud Mental (CISAME), donde no sólo se diagnostica y trata a estudiantes con TEA, sino que además se emiten recomendaciones para continuar su formación tanto en el ámbito escolar como en el familiar.

No obstante, el trabajo realizado en la UDEEI y la CISAME no siempre encuentra continuidad en las escuelas o en el hogar de los estudiantes. De tal forma, se requiere integrar los esfuerzos realizados por dichas instituciones, por el personal docente de los centros educativos, por los familiares de los alumnos con TEA y por los propios alumnos a fin de facilitar su aprendizaje.

En el caso de la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor se cuenta con cuatro alumnos inscritos en el ciclo escolar 2017-2018 diagnosticados con TEA. Cada uno de ellos ha sido atendido en la UDEEI y cuenta con un expediente en el que se detallan sus características y su progreso educativo.

No obstante, el problema radica en la falta de seguimiento por parte de los docentes a las recomendaciones emitidas por la Unidad; y a su vez, en el escaso apoyo de los familiares de los jóvenes para supervisar las tareas y dar continuidad en casa a los esfuerzos que los profesores realizan en el aula.

Por ejemplo, si bien se identificó que el departamento de UDEEI proporciona cada inicio de ciclo escolar las sugerencias para trabajar con estos alumnos, uno de los hallazgos de la aplicación de los instrumentos de investigación es que algunos docentes consideran que la información relacionada al TEA con la que cuentan no es clara ni suficiente, y que esta situación limita su labor frente a grupo al momento de trabajar con alumnos con dicha condición.

Por otro lado, en cuanto a la situación familiar de los alumnos con TEA, se identificó que el apoyo a los jóvenes ha sido inconsistente, y en algunos casos esto dificulta la labor de los docentes. Además, se percibe que existe escaso

trabajo colaborativo entre los profesores y los padres de familia. Por lo que se requiere la implementación de mecanismos de colaboración entre ambos actores, con el fin de vincular el contexto escolar-áulico con el sociofamiliar.

Así, para enfrentar el problema arriba planteado, se requiere de una estrategia capaz de solucionar la siguiente pregunta problematizadora: **¿Cómo integrar los esfuerzos de la UDEEI, el personal docente, los alumnos y padres de familia de la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor para facilitar el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes con TEA inscritos en el turno matutino?**

Por “integración de esfuerzos” debe entenderse la implementación de una estrategia colaborativa para que todos los actores involucrados puedan ser parte de la solución. Por lo tanto, el personal docente, prefectos y padres de familia, serían partícipes en la intervención para abordar la problemática identificada.

Por otro lado, el aprendizaje y desarrollo de habilidades socioemocionales son los procesos que se busca reforzar a través de la estrategia de intervención. Estos deben ser entendidos más allá de la formación meramente académica como un continuo que abarque el autocontrol de las emociones de los estudiantes con TEA y la ampliación de las interacciones con sus compañeros y con el personal.

La importancia de un proyecto con tales características radica en la necesidad de fortalecer el seguimiento y el acompañamiento del personal especialista hacia los docentes de grupo con el fin de brindar a los alumnos con TEA una atención más adecuada. Asimismo, deriva de la urgencia de reforzar el trabajo de los docentes con la colaboración de los alumnos y de los padres de familia en el contexto doméstico.

De acuerdo con el análisis de los datos recabados en la investigación documental, la observación del contexto escolar y las entrevistas con docentes, se postula que para facilitar el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes con TEA se requiere implementar una intervención educativa que contemple estrategias comunicativas para fomentar la

participación conjunta tanto de los alumnos con TEA, sus compañeros, el personal docente como de los padres de familia.

Dicha intervención debe perseguir el objetivo de proporcionar al personal docente y de prefectura más herramientas para trabajar con niños con TEA e implementar actividades que puedan tener seguimiento fuera de la institución educativa, en el contexto familiar de los alumnos.

Como resultado, se espera que los estudiantes con esta condición puedan desarrollar sus capacidades y habilidades académicas, pero también, lograr un mayor grado de autosuficiencia para integrarse de una manera más activa y positiva en la comunidad escolar, y en general en la sociedad.

Con lo anterior en mente es que se propone el proyecto denominado *Hablemos de autismo. Una estrategia para nivel secundaria*, el cual se compone de una estrategia global que incluye sugerencias para el trabajo en el aula y en casa. En el próximo apartado se desarrolla la estrategia de intervención junto con su procedimiento de implementación, objetivos y plan de evaluación.

## **VI. Diseño de la estrategia de intervención**

Una vez identificadas las fortalezas, así como los recursos humanos y técnicos con los que cuenta la institución, se propone el uso estratégico de éstos para atender las áreas de oportunidad encontradas. Asimismo, se plantea un programa de intervención en la que se contemplen las participaciones de los actores involucrados en la problemática para que puedan ser parte de la solución. En adelante se presenta la planificación, la cual estaría compuesta por las siguientes acciones y su justificación.

La estrategia de intervención que se propone es coherente al diagnóstico y adecuada al problema planteado. Las actividades serían para los distintos

ambientes de aprendizaje en los que se desenvuelven los niños con autismo; tanto el contexto escolar áulico como el familiar, es decir bajo una perspectiva integral.

En ese sentido, la estrategia se compone de dos ejes principales: las acciones dirigidas a los docentes y demás personal de la escuela secundaria y en segundo lugar a los padres de familia. Cada eje involucra a los principales actores de cada contexto.

Por ello, las anteriores sugerencias se deberán presentar a los docentes y personal de la institución mediante pláticas informativas y de sensibilización por parte de las maestras especialistas. Además, se les proporcionará una carpeta con el material impreso para facilitar su implementación y consulta.

De la misma forma se deberán llevar a cabo pláticas con padres de familia o tutores de los alumnos con TEA para brindarles información, materiales de apoyo y compartir experiencias entre los participantes.

### **6.1 Fundamentación de la estrategia, el contenido y la evaluación**

El desarrollo de las actividades propuestas tiene como finalidad fortalecer la comunicación y colaboración entre los docentes y la familia de los alumnos con TEA, con la adecuada mediación de la maestra especialista y de la trabajadora social. Esta estrategia tiene como objetivo impactar de forma positiva en el desarrollo académico y socioemocional de los alumnos con TEA.

De acuerdo con Domínguez (2014) es necesario implementar un currículo adaptado, principalmente en las áreas social, de la comunicación y el lenguaje; así como brindar una atención muy individualizada a los alumnos con TEA. Estos alumnos presentan la necesidad de apoyos intensivos y especializados durante un tiempo considerable de la jornada escolar, y al mismo tiempo contar con contextos normalizados de aprendizaje y de integración social. Por tal motivo, tanto los esfuerzos relacionados con la organización, la estructuración y la adaptación del

contexto escolar son de suma importancia para el desarrollo de los alumnos con un diagnóstico de TEA.

En ese sentido, la estrategia debe establecer la implicación de las familias y de la comunidad en los centros escolares, ya que ésta incrementa el rendimiento escolar, porque contribuye a mejorar la coordinación entre el hogar y la escuela. Especialmente en el caso del alumnado perteneciente a minorías y también el rendimiento académico de alumnos y alumnas con discapacidades. La implicación de las familias y de la comunidad también permite transformar las relaciones con el centro escolar, favorece la creación de modelos de género alternativos para superar las desigualdades en el rendimiento académico y permite construir unas relaciones entre géneros más igualitarias.

La estrategia propone realizar adaptaciones que facilitarán la comprensión a las y los estudiantes con autismo, teniendo en cuenta su forma de procesar la información, que por lo general es de carácter visual y tiende a ser concreta y literal. Cabe recordar que, de acuerdo con Domínguez (2014), dentro de la población en general se puede distinguir entre personas que procesan mentalmente la información de forma preferentemente verbal; mientras que otras lo hacen de manera visual.

Por ello, cuando en el aula existen estudiantes con TEA se requiere acompañar la explicación oral con elementos visuales, láminas, fotografías, dibujos, videos, entre otros, para incluirles. El material visual o la implementación de modelos concretos les pueden facilitar una comprensión mejor del contenido de las clases. Otro aspecto importante consiste en presentar la información a través de estrategias multisensoriales, que involucren el escuchar, ver y palpar.

Para sumar de manera efectiva a las actividades diarias del personal docente las anteriores adecuaciones, es necesario un acompañamiento y seguimiento. Es por esto que la parte central de la estrategia radica en las prácticas de sensibilización con docentes y padres de familia, así como la entrega y explicación de materiales de apoyo que les permitan involucrarse en la mejora de la calidad de aprendizaje de los alumnos con TEA a su cargo y cuidado, respectivamente.

## **6.2 Plan de implementación de la propuesta (propósitos, acciones, instrumentos de evaluación y calendario de actividades)**

A continuación se procede a exponer el plan de implementación del proyecto de intervención socioeducativa para la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor, que tiene como objetivo facilitar el aprendizaje y desarrollo de las habilidades socioemocionales y de aprendizaje de los estudiantes con TEA inscritos en el turno matutino. También se desarrollan las acciones, los recursos a emplear y se sugieren los instrumentos de evaluación una vez implementada la estrategia.

Además, la estrategia persigue los siguientes objetivos particulares:

- Establecer estrategias de mejora para los espacios de aprendizaje de los niños con Autismo en la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor.
- Sensibilizar al personal de la institución (directivos, docentes, prefectos, administrativos, asistentes) con el propósito de ser inclusivos y que conozcan qué es el autismo y cómo trabajar con alumnos en esta condición.
- Establecer acuerdos con padres de familia con el propósito de motivar la comunicación e interacción de los jóvenes y fortalecer el puente de comunicación.

Si bien para efectos descriptivos se presentan por un lado las estrategias enfocadas al personal docente y por otro las dirigidas al entorno familiar de los alumnos, es necesario tener en cuenta que ambas siguen las mismas directrices a fin de integrar los esfuerzos realizados por quienes trabajan con los jóvenes en el ámbito escolar y quienes contribuyen a su formación fuera de las aulas. La estrategia presentada está integrada de sesiones que a su vez contemplan

actividades de inicio, desarrollo y cierre e incluyen un objetivo y su fundamentación.

### **6.2.1 Pláticas de sensibilización con docente y demás personal de la institución**

Es importante mencionar que, a pesar que se emplea la metodología IAP, la cual permite que todos los involucrados participen en la solución de la situación problemática, en el diseño de la estrategia no se contará con la aportación de los docentes. Lo anterior como resultado de la investigación correspondiente y con base en los resultados que arrojaron los instrumentos se identificó que a pesar de que UDEII ha proporcionado a los docentes información y actividades para trabajar con los alumnos con BAP, estos manifiestan desconocer cómo trabajar con los alumnos con TEA. Los docentes también comentan que tienen 40 alumnos y no pueden realizar planeaciones específicas para cada alumno con diferentes necesidades.

Sin embargo la participación de los docentes será más activa a partir de la implementación de la estrategia sugerida para el aula, ya que la estrategia es flexible y pueden adaptarlas a las necesidades del docente y el alumno. En ese sentido, la retroalimentación servirá para evaluar su eficacia o su modificación.

La estrategia de intervención debe partir de una plática con el personal de la escuela secundaria en la que se expongan tanto una introducción sobre el tema del autismo como los principales conceptos relacionados con él, incluyendo la importancia de su detección temprana y características principales.

Las pláticas con la comunidad escolar tienen el objetivo de sensibilizar al personal y brindarle la información que requiere para trabajar con alumnos con TEA. Para facilitar el clima de aprendizaje de los a alumnos con TEA es importante que el profesor sea capaz de ponerse en el lugar del alumno para

poder comprenderlo y ayudarlo que evite los señalamientos negativos, además de respetar el ritmo de trabajo y sus características individuales; el docente tiene que considerar criterios de evaluación acorde a las características y capacidades de cada alumno, es decir, una evaluación flexible y creativa.

Por ello, durante la reunión con todo el personal, que será denominada “Hablemos de Autismo”, se deberán presentar a los docentes las sugerencias para trabajar en el aula con los jóvenes autistas que derivan de los hallazgos de esta investigación y que se desarrollan en los siguientes subapartados. Asimismo se utilizarán un proyector, y una computadora, esto para proyectar diapositivas, para mayor comprensión de los presentes, así como un video introductorio

Se comienza con la presentación con un encuadre conceptual del tema que se abordará en la plática, estos se encuentran en el marco teórico del presente proyecto. Asimismo, se proyectará el video titulado “El Viaje de María” (Gallardo, 2012) como un preámbulo a la presentación de las estrategias para generar empatía. Posteriormente se entrega a los docentes la carpeta con el diseño de cada una de las estrategias y se abre el diálogo para preguntas. Se concluye la plática con la presentación de la Tabla 2, la cual sistematiza el documento de Riviere “¿Qué nos pediría una persona con Autismo?”.

### **6.2.2 Estrategias para su implementación en el aula**

Con base en los hallazgos derivados de la implementación de los métodos e instrumentos de investigación, se propondrán a los docentes las siguientes estrategias para su implementación en el aula. El objetivo consiste en realizar adaptaciones que faciliten la comprensión y motiven la interacción social y la comunicación del alumno con autismo con sus compañeros:

- **Ubicar a los alumnos con TEA a la vista del docente y cerca a compañeros que sean buenos modelos de comportamiento:** El ambiente de aprendizaje no sólo está relacionado con el aspecto físico del entorno en el que se desenvuelven los alumnos (aula, distribución de

mobiliario, material didáctico, etc.). La escuela tiene que buscar y generar el apoyo para asegurar el logro educativo de los alumnos con TEA y fomentar su educación en la dinámica del aula. Para ello es importante alejar a los alumnos de distractores y propiciar que tengan el apoyo de otros estudiantes por los cuales hayan demostrado empatía.

- **Es necesario que el docente acompañe las palabras con imágenes (dibujos, fotografías, videos, etc.):** Cabe recordar que la mayoría de los alumnos detectados con TEA tienen un estilo de aprendizaje visual, por tal motivo es importante trabajar la relación imagen-objeto.
- **El docente, al impartir la clase, debe dar ejemplos concretos y si es posible basados en aspectos conocidos por el estudiante:** Para que el alumno con TEA dé sentido a las actividades se requiere motivar con temas de interés que le faciliten el aprendizaje
- **Organizar trabajos en grupos cooperativos:** En el aprendizaje cooperativo los estudiantes adquieren mayor responsabilidad sobre su aprendizaje y el de sus compañeros. Esto es posible al organizar a los alumnos en grupos, formando con ello una fuerza de trabajo. Para los alumnos con TEA, la socialización y agrupamiento que proporciona la escuela es fundamental para facilitar el aprendizaje por modelos, estimulando la interacción y comunicación con sus compañeros.
- **Enfatizar el inicio y el final de clase temporalmente al alumno:** Para los jóvenes con TEA es importante establecer estructura en sus actividades diarias, ya que se les dificulta el sentido de la ubicación y del tiempo, con instrucciones claras.
- **Realizar pláticas y actividades con los tutores y padres de familia:** Esta estrategia es la que permite vincular el trabajo en el aula con el contexto familiar del estudiante, estableciendo actividades de apoyo en casa enfocadas a la supervisión del alumno en la realización de tareas escolares y el fomento de su participación en el hogar para motivar su autosuficiencia.

### **6.2.3 Pláticas de sensibilización con padres de familia**

La estrategia de intervención en el contexto escolar-aúlico debe ser compartida con los padres de familia, con el propósito de involucrarlos en el proceso y que se pueda complementar con acciones en casa. Es por esto que también se considera en el diseño de la estrategia contar con pláticas de sensibilización en las que se presenten las actividades implementadas en el aula y se expongan las actividades diseñadas para llevar a cabo en casa.

Además, el desarrollo de las pláticas propician un encuentro que posibilita la entrega y descripción del material para trabajar en el contexto familiar, así como la resolución de dudas y el intercambio de experiencias.

Se comienza con la presentación del tema y de los especialistas que lo imparten. Se proyectará el vídeo titulado “El Viaje de María” (Gallardo, 2012) como un preámbulo a la participación de los padres de familia para motivarles a que compartan sus experiencias y la situación particular de sus hijos como alumnos.

Una vez que los padres conozcan el diagnóstico, se deberá exponer la importancia del apoyo en casa y sus efectos en la calidad del aprendizaje de los jóvenes con TEA. También se busca que los padres de familia conozcan tanto el planteamiento de la estrategia y los objetivos, para despertar su interés en participar e involucrarse.

Posteriormente, se explicará cada una de las estrategias para realizar en casa junto con la entrega del material de apoyo; procurando referir estrategias a las experiencias mencionadas por los padres de familia, y se abre el diálogo para preguntas. Se concluye la plática con la presentación de la Tabla 2, la cual sistematiza el documento de Riviere “¿Qué nos pediría una persona con Autismo?”.

Las estrategias de actividades para realizar en casa tienen el objetivo de mejorar la comunicación entre el alumno con TEA y sus principales cuidadores a partir del registro y descripción de emociones. Se dividen en dos, el calendario de emociones y un diario de seguimiento.

En las dos anteriores propuestas se ha considerado que contar con algún instrumento de registro sobre la situación emocional del alumno, así como del cumplimiento de las actividades escolares y aquellas que lleva a cabo en casa, podrían ser de gran utilidad, tanto para sus tutores y familiares como para el seguimiento del profesor especialista.

#### **6.2.4 Estrategias para su implementación en la casa**

Así como existen tácticas para favorecer el aprendizaje en el aula, también es importante conocer aquellas acciones que podrían compartirse con los padres de familia para fortalecer los esfuerzos realizados en la escuela. Se sugiere que las acciones estén acompañadas de una breve explicación para que se aprecie su implementación.

##### **Calendario de emociones**

Las principales indicaciones de esta actividad son las siguientes. En este calendario el niño va a registrar el estado de ánimo en el que se encuentra por la mañana al levantarse, por la tarde después de llegar de la escuela y por la noche a la hora de ir a dormir. Esto con el propósito de crear un momento y espacio para que exprese sus estados de ánimo en el transcurso del día y desarrollarlo como un hábito (Tabla 12).

Tabla 12. Calendario de emociones



Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado

Esta actividad tiene el propósito de fortalecer el puente de comunicación de los niños con su familia. Por lo que se deberá sugerir a los padres o tutores que se tomen unos minutos (se recomiendan 20 minutos) para platicar con su hijo de algún tema libre, respetando lo que el niño le quiera contar.

### 6.3 Calendario de actividades

Las anteriores sugerencias se plantearán a los docentes y personal de la institución mediante pláticas informativas y de sensibilización por parte de las maestras especialistas. Además se les proporcionará una carpeta con el material impreso para facilitar su implementación y consulta.

De la misma forma se llevarán a cabo pláticas con padres de familia o tutores de los alumnos con TEA para brindarles información, materiales de apoyo y compartir experiencias entre los participantes.

**Tabla 13.** Calendario de actividades

<b>Actividad</b>	<b>Propósito</b>	<b>Recursos</b>	<b>Fecha</b>	<b>Instrumento de evaluación</b>
Plática informativa y de sensibilización para el personal docente y de apoyo. <b>Responsables:</b> Maestros especialistas	Proporcionar al personal de la institución las herramientas para una mejor atención de los alumnos con TEA.	Salón de usos múltiples, proyector, pizarrón.	Se propone que se realice en la sesión de Consejo Técnico Escolar.	Encuesta y guión de observación
Entrega de carpeta informativa a personal docente y de apoyo. <b>Responsables:</b> Maestros	Facilitar información impresa para apoyar la implementación de sugerencias.	Hojas de papel, fotocopidora	Se propone que se realice en la sesión de Consejo Técnico	No aplica

especialistas, personal administrativo			Escolar y que sea inmediata a la plática	
Plática informativa para padres de familia o tutores de los alumnos con TEA. <b>Responsables:</b> Maestros especialistas, trabajadora social.	Propiciar la participación y colaboración de la familia en el desarrollo académico y socioemocional de los alumnos con TEA.	Salón de usos múltiples, proyector, pizarrón.	Por definir	Encuesta y guión de observación
Entrega de materiales de apoyo a padres de familia o tutores. <b>Responsables:</b> Maestros especialistas, trabajadora social y personal administrativo.	Facilitar a los padres de familia o tutores instrumentos de apoyo que favorezcan el desarrollo académico y socioemocional de los alumnos con TEA.	Hojas de papel, fotocopiadora , etiquetas adheribles.	Se propone que sea inmediata a la plática	No aplica

El desarrollo de las actividades propuestas pretende fortalecer la comunicación y colaboración entre el personal de la institución y la familia de los alumnos con TEA con el apoyo de la maestra especialista y la trabajadora social; de esta forma impactar positivamente en el desarrollo académico y socioemocional de los alumnos con TEA.

#### 6.4 Fase de seguimiento y evaluación

El plan de intervención incluye una fase de seguimiento y evaluación de las estrategias sugeridas. Éste consiste en la aplicación de ciertos instrumentos que

permitirán valorar el resultado de las actividades que en su momento serán implementadas

En el caso del proyecto de intervención planteado será necesario valorar si las actividades resultan de ayuda para los involucrados. Es decir, por un lado, para los profesores en el aula al momento de trabajar con los jóvenes con autismo, y por otro lado, para los propios jóvenes y sus familias con el propósito de facilitar la comprensión de los aprendizajes.

Es necesario realizar una evaluación continua de la evolución del estudiante en relación con las adaptaciones realizadas, para lo cual se requiere lo siguiente:

- Revisar el cumplimiento de las actividades y reorganizar los tiempos si es necesario.
- Revisar el cumplimiento de los objetivos, la motivación del grupo y la implementación de las adaptaciones curriculares y, de acuerdo con los resultados, realizar los ajustes pertinentes.
- Realizar un seguimiento individual del estudiante, analizando su progreso educativo, reconociendo sus avances, revisando con frecuencia su trabajo y tomando nota de aquellos aspectos, elementos o productos que pueden hacer parte de la evaluación del proceso.
- Con respecto a los padres de familia, saber si las actividades sugeridas en casa les han servido para reforzar el puente de comunicación con sus hijos y si ha mejorado la interacción entre ellos.

Tomando en cuenta lo anterior, se optó por enmarcar el modelo de evaluación de este proyecto en el paradigma naturalista. De acuerdo con Bohla (1992) este paradigma postula que “la realidad no existe afuera para que cada quien la vea y la experimente de la misma manera, si no que el mundo se encuentra y se elabora, esto es que cada individuo lo construye socialmente”.

Se ubicó el proyecto en este paradigma ya que las actividades implementadas para la mejora de la problemática no van a funcionar de la misma manera para todos los involucrados. Cada uno de ellos va a responder de diferente manera a estas actividades, por lo que es necesario un seguimiento para

establecer efectividad de estas y si es necesario que se modifiquen o seguir en la misma línea.

Asimismo, este proyecto de intervención retoma para su evaluación y seguimiento el modelo orientado por objetivos de Tyler, el cual, según Bohla (1992) “busca hacer una comparación entre los resultados esperados y los reales”.

Es decir, que se pretende comparar los resultados de las actividades implementadas con los resultados esperados para conocer si el objetivo establecido (de facilitar la comprensión de los aprendizajes a los alumnos con autismo) se cumplió con la ayuda de las actividades o no. Ello permitirá realizar los cambios necesarios en caso de que los resultados no sean los esperados.

En ese sentido, se propone utilizar los siguientes instrumentos de evaluación para dar seguimiento a los resultados de la implementación de la estrategia de intervención:

#### 6.4.1 Lista de cotejo

A fin de evaluar cada una de las actividades sugeridas tanto para su implementación en el aula como en casa, se creará una lista de cotejo (Tabla 14) en la que se incluirá cada actividad junto con un indicador de desempeño a fin de identificar si se cumple o no con el objetivo planteado.

**Tabla 14.** Lista de cotejo

Nombre de la institución:		
Nombre del investigador:		
<b>ITEM</b>	<b>Indicador</b>	<b>Se cumplió el propósito Sí/No</b>
Pláticas de sensibilización con el personal directivo y	Asistencia de personal docente y directivo	

docente		
Modificar distribución de alumnos en el aula	Interacción de alumnos con TEA con profesor y compañeros	
Uso de recursos visuales en clase	Relación de recursos visuales con contenido de la clase	
Uso de ejemplos en clase	Pertinencia al contexto de los alumnos con TEA	
Organización del trabajo cooperativo en grupos	Integración de alumnos con TEA en las dinámicas	
Pláticas de sensibilización con tutores y padres de familia	Asistencia de padres de familia	
Calendario de emociones	Entrega del ejercicio	
Diario de seguimiento	Entrega del ejercicio	

Así, por ejemplo, el indicador para evaluar las pláticas será la asistencia tanto de personal directivo y docente como de padres de familia o tutores. Para evaluar el uso de ejemplos y recursos gráficos en clase se deberá tomar en cuenta su pertinencia respecto a los contenidos y la experiencia de los niños con TEA, mientras que en el caso de la redistribución dentro del aula y el trabajo cooperativo se tomará como indicador la interacción de los alumnos con TEA tanto con profesores como con sus propios compañeros.

Para realizar el cotejo de las actividades sugeridas para el aula será necesario recurrir a la observación no participante. Mientras tanto, la realización de las actividades sugeridas en casa puede cotejarse solicitando a los padres de familia la entrega del calendario de emociones y los diarios de seguimiento. En el caso de las pláticas será necesario registrar la asistencia tanto del personal docente como de padres de familia.

### 6.4.2 Entrevistas a docentes y padres de familia

A fin de dar seguimiento a la implementación de la estrategia, es necesario conocer la experiencia de los involucrados a partir de la información proporcionada y las actividades sugeridas. Para ello, se recurrirá al instrumento del guión de entrevista.

Las entrevistas se aplicarán tanto a docentes como a padres de familia a fin de obtener retroalimentación de ellos y conocer su punto de vista sobre las sugerencias realizadas.

Por un lado, con el guión de entrevista para la evaluación y seguimiento dirigido al personal docente (Tabla 15), se buscará valorar la utilidad de la información presentada a los profesores, prefectos y directores durante la plática “Hablemos de Autismo”.

**Tabla 15.** Guía de entrevista para evaluación de seguimiento de la estrategia:  
Personal docente

NOMBRE DEL PROFESOR:	CLASE QUE IMPARTE
Pregunta	Respuesta
¿Estuvo presente en la plática Hablemos de Autismo?	
¿Qué le pareció la información proporcionada?	
Como docente, ¿qué tan útil encontró la información?	
¿Pudo realizar alguna de las actividades sugeridas para el aula?	
¿Cómo describiría el resultado de la actividad implementada?	
¿Notó algún cambio en los alumnos con TEA tras la implementación de la	

actividad?	
Como docente, ¿qué tan útiles considera que fueron las actividades?	
¿Desea agregar algún comentario adicional?	

Asimismo, se pretende conocer la opinión del personal docente sobre las actividades sugeridas para su implementación en clase, si fue posible realizarlas o se presentó algún obstáculo para ello, y cuál fue el resultado.

Por otro lado, con la guía de entrevista para la evaluación y seguimiento dirigido a padres de familia (Tabla 16) se busca conocer la opinión de los familiares sobre la utilidad de la información proporcionada. También se pretende saber si les fue posible implementar en casa las actividades sugeridas, si es posible darle continuidad a la estrategia de forma sostenida, si se cumplió con el objetivo de mejorar la comunicación entre los jóvenes y su entorno y si se observó algún cambio en su conducta como resultado de las actividades.

**Tabla 16.** Guía de entrevista para evaluación de seguimiento de la estrategia: Padres de familia

NOMBRE DEL PADRE DE FAMILIA:	NOMBRE DEL ALUMNO(A):
Pregunta	Respuesta
¿Estuvo presente en la plática “Hablemos de Autismo”?	
¿Qué le pareció la información proporcionada?	
¿Qué opina sobre las actividades sugeridas para realizar en casa?	
¿Pudo realizar alguna de las actividades con su hijo(a)?	
¿Observó algún cambio en el	

comportamiento de su hijo(a) a partir de estas actividades?	
¿Considera que las actividades fueron de ayuda para mejorar la comunicación con su hijo(a)?	
¿Considera que es posible dar continuidad a estas actividades en casa?	
¿Desea agregar algún comentario adicional?	

En ambos casos, los cuestionarios serán abiertos para que tanto los docentes como los familiares de los estudiantes puedan aportar toda la información que consideren de utilidad.

### 6.4.3 Diario de campo

Para dar seguimiento a las actividades sugeridas y evaluar su implementación en el contexto escolar, se recurrirá a la técnica de observación con el diario de campo (Tabla 7) como instrumento.

**Tabla 17.** Diario de campo

Número de diario de campo: _____
Fecha : ____ / ____ / _____
Hora: _____

Lugar:_____
Actividad a observar
Objetivo de la actividad
Persona a observar
Descripción de la observación
Otras observaciones

La observación se llevará a cabo en los espacios escolares durante la implementación de las actividades sugeridas para el trabajo en el aula. En el diario de campo se llevará el registro de cada actividad y se buscará asentar si se cumple o no con los objetivos planteados.

Los sujetos observados serán tanto los alumnos como el personal docente, con la intención de registrar su comportamiento ante la implementación de las actividades y detectar las dificultades que se pudieran presentar durante las mismas.

#### **6.4.4 Diario de seguimiento del Calendario de emociones**

Finalmente, para complementar la implementación del Calendario de Emociones, se recomendará a los padres de familia y tutores llevar un diario de manera libre,

en el que se les solicitará a cada uno de los padres o tutores registrar al menos los siguientes aspectos: si han realizado las actividades, así como la descripción de éstas y sus avances.

En el ámbito familiar es importante que el joven sea considerado como un miembro productivo del grupo en la asignación de tareas sencillas, así como el orden y horarios en que éstas se deben llevar a cabo para darle estructura a su vida, además de mejorar su autosuficiencia. Es importante señalar que la adopción de nuevas medidas en casa debe ser gradual para una mejor aceptación.

En suma, con estos instrumentos se buscará obtener la información necesaria para evaluar la estrategia de intervención socioeducativa, contrastar los resultados con los objetivos planteados y en su caso, recalibrar la propuesta con la intención de facilitar el aprendizaje de los alumnos con TEA a partir de la integración de los esfuerzos del personal docente, los alumnos y padres de familia.

## **VII. Conclusiones**

El Trastorno de Espectro Autista (TEA) es una condición en la que se presentan inconsistencias para el registro e interpretación de sensaciones, limitaciones cognitivas, la falta de desarrollo de estructuras de comunicación neural y un sinnúmero de variables fisiológicas que podrían tener un origen genético. Por ello, en un contexto científico más amplio debe considerarse como un trastorno generalizado de desarrollo y no como un trastorno mental.

Dado que esta condición se caracteriza por afectar diversas áreas del aprendizaje, como el lenguaje, la comunicación y la interacción, plantea el reto para las instituciones educativas y su personal docente de desarrollar estrategias

de intervención efectivas que permitan facilitar el aprendizaje de los alumnos que lo padecen.

En el caso de la Escuela Secundaria Diurna No. 160 Ana María Gallaga Mandarte y Villaseñor, cuyo turno matutino cuenta con cuatro estudiantes diagnosticados con TEA, se identificó la existencia de una red compuesta por la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI) y el personal docente que trabajan con estos alumnos intentando fomentar el desarrollo de aprendizajes de manera acorde a su condición y necesidades particulares.

No obstante, como principal hallazgo, también se identificó que en muchas ocasiones los esfuerzos de estos actores no son coordinados, y no incluyen tampoco a los padres de familia.

Por ejemplo: si bien la UDEEI proporciona asesoramiento técnico a los docentes sobre cómo trabajar con alumnos con barreras para el aprendizaje que enfrentan BAP, se encarga de brindar apoyo al alumnado y realiza una labor de orientación para padres de familia; resulta que en ocasiones los profesores no aplican las recomendaciones de la Unidad, mientras que los familiares no les dan seguimiento en casa.

Las entrevistas aplicadas a personal docente y la técnica de observación revelan que los profesores sí se preocupan por enfatizar algunas instrucciones y contenidos a los estudiantes con TEA y procuran permitirles trabajar a un ritmo distinto. Sin embargo, no se observa una adaptación del currículo o las estrategias didácticas respecto a los requerimientos de los jóvenes con esta condición.

Asimismo, el apoyo a los jóvenes en su entorno familiar va desde la inconsistencia hasta la sobreprotección, aspecto que también repercute en la inhibición de su autosuficiencia.

Por ello, este proyecto de intervención pretende reforzar el trabajo de la red de apoyo que ya existe alrededor de los alumnos con TEA, es decir, el personal docente, el personal de apoyo a la educación y el grupo de profesores especialistas con los que cuenta la escuela, así como el resto de la comunidad escolar y la familia.

Por ello, una de las principales acciones que contiene esta estrategia de intervención consiste en realizar pláticas de sensibilización tanto con el personal de la institución como con los familiares de los alumnos, a fin de sensibilizarlos con las características del TEA, explicarles las acciones que se proponen implementar, sus objetivos y la importancia del trabajo coordinado entre la UDEEI, los profesores y los padres de familia.

Por otro lado, como parte de los hallazgos, se detectó la necesidad de reforzar ciertas áreas de aprendizaje en los alumnos con TEA, tales como la comprensión de lectura, la ampliación del vocabulario, las operaciones matemáticas, la resolución de problemas y las habilidades de exposición frente a los compañeros. A ello se enfocan las actividades propuestas para el trabajo en el aula, como el uso de recursos visuales en clase, la utilización de ejemplos comprensibles para los jóvenes y la organización del trabajo cooperativo en grupos. Además, se plantea reforzar estas estrategias en el hogar a través de actividades como el calendario de emociones y el diario de seguimiento.

En suma, la implementación de la propuesta de intervención Hablemos de autismo ofrece una serie de alternativas al docente que, con el apoyo y seguimiento del especialista, puede poner en práctica en el trabajo de aula. Esta intervención puede favorecer la formación académica del alumno con TEA, así como el desarrollo de sus habilidades socioemocionales, y que ello le permita integrarse como un miembro productivo de la comunidad.

De la misma forma, se pretende ofrecer a la familia del alumno con TEA algunas estrategias de apoyo al trabajo escolar y doméstico que complementen el esfuerzo de la institución educativa y con ello mejorar la calidad de vida del alumno y de su círculo social inmediato.

En este sentido, desde un aspecto pedagógico, la mejor ayuda que el docente puede ofrecer al alumno con TEA es el manejo de un concepto claro del trastorno y de las principales implicaciones que éste tiene en el desarrollo intelectual y social del individuo, además de la sensibilidad suficiente para poder

tratarlo como una persona que es diferente en su forma de percibir el mundo, en su manera de pensar, sentir, actuar y de relacionarse con quienes lo rodean.

## Referencias

Alcocer, M. (1998). "Investigación-acción participativa", en Galindo, J. (Coord.) Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Pearson, 433-463.

Allie, A. (2017, 21 de marzo). CISAME: La Clínica Olvidada [en línea]. *Ángel Metropolitano*. Recuperado el 10 de enero 2019 de: <https://angelmetropolitano.com.mx/2017/03/21/cisame-la-clinica-olvidada/>

Alvaro, M. et. al. (1990). *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la Investigación-Acción Participativa*. (4a ed.) Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen Hvmanitas.

Áriz, A

. (2017). El autismo y el aprendizaje de los niños [en línea]. *Guía Infantil*. Recuperado el 14 de mayo 2018 de: <https://www.guiainfantil.com/articulos/salud/autismo/el-aprendizaje-de-los-ninos-autistas/>

Bohla. H.S. (1992). *La evaluación de proyectos, programas y campañas de "alfabetización para el desarrollo": planificación, diseño y ejecución de la evaluación y utilización de sus resultados*. Santiago: Instituto de la UNESCO para la Educación (IUE). Recuperado el 23 de abril 2018 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002179/217917so.pdf>

- Castellano, E. y Escandón, M. (2006) Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial. México: Secretaría de Educación Pública (SEP).
- Centro Autismo Teletón. (s/f). El autismo. Recuperado el 6 de febrero 2019 de: [http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/6Boletin/Infografia\\_generalidades\\_autismo.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/6Boletin/Infografia_generalidades_autismo.pdf)
- Charles, M. (marzo de 1991) Comunicación y procesos educativos. *Revista de Tecnología y Comunicación Educativas*, 17-23.
- Chong, I. (2007) Métodos y Técnicas de la Investigación Documental. En Investigación y docencia en bibliotecología (p. 183-202). México. Facultad de Filosofía y Letras (UNAM)
- Cuxart, F. (2000) *El autismo: Aspectos descriptivos y terapéuticos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Domínguez, R. (2014) *Barreras para la participación de las familias de alumnado con Trastorno del Espectro Autista en centros preferentes*. Tesis de Maestría Universidad Complutense de Madrid.
- Donolo, D. (2009) Triangulación: procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*. 10 (8), 2-10.
- Gallardo, M. [UnaPantallaPorLienzo]. (2012, diciembre, 30). *El viaje de María* [Archivo de video]. Recuperado de <https://youtu.be/XU7bLrjDPTs>
- Grofer, L. (2007) Estrategias para facilitar la interacción social con niños autistas [en línea]. Autismo Diario. Recuperado el 7 de mayo 2018 de: <https://autismodiario.org/2007/02/16/estrategias-para-facilitar-la-interaccion-social-con-ninos-autistas/>

- Guardián, A. (2007) *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San José de Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Hernández. C. (2019) Educación y Comunicación: y Pedagogía y cambio cultural. *Revista Nómadas*. Recuperado el 28 de abril de 2020 de <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/44-comunicacion-educacion-una-relacion-estrategica-nomadas-5/684-educacion-y-comunicacion-pedagogia-y-cambio-cultural>
- McKernan, J. (2001) *Investigación-acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*. (2º Ed.) Madrid: Ediciones Morata.
- Merino, M. y García R. (2009) *Guía para Profesores y Educadores de Alumnos con Autismo*. España: Federación Autismo Castilla y León.
- Millá, M. G. y Mulas, F. (2009). Atención temprana y programas de intervención específica en el trastorno del espectro autista. *Revista de Neurología*, Vol. 48(2), 47-52.
- Ministerio de Educación de Chile, (2008). *Guía de Apoyo Técnico Pedagógico: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia*. Recuperado el 1 de mayo de 2018 de: <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAutismo.pdf>
- Ministerio de Sanidad y Política Social de España. (2009). *Guía de práctica clínica para el manejo de pacientes con Trastornos del Espectro Autista en atención primaria*. Recuperado el 18 de mayo 2018 de: [https://portal.guiasalud.es/wp-content/uploads/2018/12/GPC\\_462\\_Autismo\\_Lain\\_Entr\\_rapid.pdf](https://portal.guiasalud.es/wp-content/uploads/2018/12/GPC_462_Autismo_Lain_Entr_rapid.pdf)

Organización Mundial de la Salud. (2014). 67° Asamblea Mundial de la Salud. Recuperado el 22 de septiembre de 2018 de: [https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf\\_files/WHA67-REC1/A67\\_2014\\_REC1-sp.pdf](https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA67-REC1/A67_2014_REC1-sp.pdf)

Organización Mundial de la Salud. (2018). *Trastornos del espectro autista*. Recuperado 29 de mayo 2018 de: <https://www.who.int/es/news-room/factsheets/detail/autism-spectrum-disorders>

Rivière, A (1996) *¿Qué nos pediría un niño autista?* España: Asociación de padres de niños autistas (APNA).

Solares, B. (1996) La teoría de la Acción Comunicativa de Jürgen Habermas: tres complejos temáticos. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, Vol. 41 (Núm. 163), p. 9-33.

Valdés, M. (coord.). (2015) *Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI): Planteamiento Técnico Operativo*. México: Secretaría de Educación Pública.

Vázquez, C.M. y Martínez, M.I. (coords). (2006). *Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica. Volumen I. Los Trastornos del Espectro Autista*. Sevilla: Consejería de la Educación, Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación.

Vázquez, C.M. y Martínez, M.I. (coords). (2006). *Los trastornos generales del desarrollo. Una Aproximación desde la Práctica Volumen III. Prácticas Educativas y Recursos Didácticos*. Sevilla: Consejería de la Educación, Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación.