



Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

Carrera de Educación Básica y Especial

**LA IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS
DE APRENDIZAJE EN EL AUTISMO:
ANÁLISIS DE UN CASO DE ESTUDIO**

Autor:

Kevin Mauricio Quito Vásquez

Directora:

María Esther del Carmen Cordero Moreno

Cuenca - Ecuador

2022

DEDICATORIA

Dedico a mis padres por estar presentes en cada momento, apoyándome a pesar de mis tropiezos, mis hermanos por compartir cada momento conmigo, con mención especial a mi madre, quien estuvo pendiente de cada paso que daba, cada peldaño que escalaba, la que me brindo consejos para salir adelante y así poder terminar mi carrera como educador. A mis amigos y amigas quienes estuvieron a mi lado pese a cualquier circunstancia, por compartir momentos inolvidables, por las risas y los consejos, sobre todo por el apoyo incondicional desde el inicio.

AGRADECIMIENTO

Agradezco en primer lugar a mi familia, por hacer que este proceso sea posible, por su apoyo incondicional, a mis amigos por guiarme y aconsejarme, a los docentes que formaron parte de la vida universitaria, que me nutrieron con su experiencia. Agradezco también a los padres del niño a quien ha sido dirigida la tesis, a la docente por su apertura y sin duda a la tutora por su entrega y paciencia durante este proceso.

RESUMEN

El trastorno del espectro autista (TEA), constituye una condición poco conocida en el aula de clases y por lo tanto, no atendida. El objetivo de este estudio es comprender el proceso de aprendizaje del niño con trastorno del espectro autista con el fin de plantear estrategias que sean adecuadas para su aprendizaje. Este proyecto está enmarcado en un paradigma hermenéutico interpretativo con un enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Los datos se obtuvieron mediante una guía de observación, la observación participante y una entrevista semi estructurada, estos fueron analizados con la intención de comprender las experiencias y cómo se desenvuelve con su entorno. Los resultados obtenidos son favorables, ya que, el niño caso de estudio, responde de forma eficiente a las estrategias y recursos propuestos en la intervención, evidenciándose en una mejora en su atención, comportamiento e interacción social con sus pares.

Palabras clave: Aprendizaje, características, estrategias, TEA grado 1, proceso de inclusión

ABSTRACT

Autism Spectrum Disorder (ASD) is a little-known condition in the classroom and, therefore, not attended to. The objective of this study is to understand the learning process of children with autism spectrum disorder in order to propose strategies that are appropriate for their learning. This project is framed in an interpretive hermeneutic paradigm with a descriptive qualitative approach. The data was obtained through an observation guide, participant observation and a semi-structured interview, these were analyzed with the intention of understanding the experiences and how they deal with their environment. The results obtained are favorable in terms of the application of the proposed intervention, where there are strategies and resources that respond to the characteristics of the child.

Keywords: Characteristics, Learning, strategies, TEA grade 1, inclusion process.



Translated by

Kevin Quito

ÍNDICE

Índice de contenidos

CAÍTULO I	9
1. Marco teórico.....	9
Introducción.....	9
1.1 Historia y conceptos del Trastorno del Espectro Autista (TEA)	9
1.2 Prevalencia	11
1.3 Causas del TEA	11
1.4 Grados del autismo	12
1.5 Características	12
1.6 Comorbilidad	15
1.7 Aprendizaje y TEA	19
1.8 Estrategias metodológicas que favorecen a un niño con TEA grado 1 de segundo de básica	20
1.10 Estado del arte	24
Capítulo II	27
2. Metodología.....	27
2.2 Método	27
2.3 Instrumento	27
2.4 Procedimiento	28
2.5 Descripción del caso	29
2.6 Test o pruebas que se le aplicaron	31
Capítulo III	34
3. Resultados	34
3.2 Organización del aula	34
3.3 Clima del aula	35
3.4 Proceso de enseñanza y aprendizaje	37
3.5 Evaluación de los aprendizajes	39
3.6 Recursos de aprendizaje	40
Capítulo IV	43
4. Discusión y conclusiones.....	43
4.1 Discusión	43
4.3 Conclusiones	44

RECOMENDACIONES	46
REFERENCIAS	47
ANEXOS	56

Índice de tablas

Tabla 1	34
Tabla 2	35
Tabla 3	37
Tabla 4	39
Tabla 5	40

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo es importante, que cuando se tiene la presencia de estudiantes que presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA) se puedan considerar sus características, ya que implica hacer uso de estrategias que permitan el logro de aprendizajes concretos. A pesar de que se ha planteado que la adquisición del conocimiento es limitada, es importante considerar que actualmente se han desarrollado distintos métodos y estrategias para mejorar este proceso, lo que permite aprender hechos y rutinas, sobretodo demuestran dominio espontáneo de algunos contenidos complejos (Dyenia et al., 2020). Para lograr un aprendizaje significativo en los niños con TEA es necesario comprender al máximo sus características, no desvincularlas, ya que pese a haber dificultades, no se debe promover una más por el desconocimiento en la aplicación de estrategias (Seijas, 2015). Por esta razón, en este proyecto de investigación se plantea analizar el caso de un niño con autismo con la intención de conocer sus características y comprender cómo se desarrolla su proceso de aprendizaje.

También se parte de un factor fundamental como lo es la importancia que tiene las estrategias para el proceso de inclusión de un alumno con TEA, enfatizando en un niño con grado 1 de severidad, y cuáles son las barreras que impiden su proceso de enseñanza-aprendizaje. La necesidad de aprender y relacionarse con su entorno cumplen un rol importante para el desarrollo de su vida, por lo que generar autonomía en el niño resulta en cierto modo un desafío en el contexto educativo.

En base a la problemática mencionada surge la presente investigación, que tiene como propósito analizar y verificar la importancia de las estrategias de aprendizaje en el autismo: análisis de un caso de estudio.

Para el cumplimiento de los objetivos planteados se estructuró la investigación en cuatro capítulos, el primero aborda bases teóricas acerca del TEA, estrategias que favorecen el aprendizaje. En el segundo capítulo se encuentra el método que se usó para recolectar la información y así llevar a cabo con el proceso de la investigación. En tercer lugar, se presenta los resultados obtenidos de acuerdo a la observación y propuesta realizada y por último, en el cuarto capítulo se desarrolla la discusión de hallazgos más relevantes que posibilitaron plantear conclusiones.

CAÍTULO I

1. Marco teórico

Introducción

En el presente capítulo se identifican las bases y evolución de conceptos con respecto al trastorno del espectro autista, también se menciona su prevalencia, causas, comorbilidad y primando las características que pueden presentar ciertas personas con TEA. Asimismo, se hace énfasis en que el ambiente educativo tiene que ser idóneo para el aprendizaje en estudiantes que presentan este trastorno, por esta razón se enumera una serie de estrategias que responden de manera eficiente a las características de niños con TEA. Sin embargo, en el contexto educativo ecuatoriano existe aún una distancia entre el discurso y la práctica en la inclusión de niños con TEA en Instituciones regulares.

1.1 Historia y conceptos del Trastorno del Espectro Autista (TEA)

A lo largo de la historia definir el trastorno del espectro autista ha sido para muchos un desafío y con el pasar del tiempo los conceptos han ido cambiando y que estos suelen ser mínimos, según lo observado, analizado y evaluado, sin embargo, a partir de Kanner (1943), quien es considerado el padre del autismo, lo describió como un síndrome, donde cada caso difiere del anterior por la limitación que presenta en actividades espontáneas y es por esta razón que merece una consideración especial. En el síndrome que manifestaba Kanner sobre el TEA se afirmaba que los niños con este trastorno tienen poca o ninguna flexibilidad de pensamiento (Talero et al., 2015).

Asperger (1944), describe el síndrome de psicopatía autística, caracterizado por el contacto perturbado pero que esta se da de una manera superficial en casos de niños con un estado intelectual bueno y que a diferencia de Kanner enfatiza que las personas que padecen autismo tienen un uso correcto del lenguaje. Asperger consideraba que las personas con TEA podían llegar a ser productivas para la sociedad, recalcando que no quedaban excluidas del TEA casos graves y su comorbilidad.

Ornitz y Ritvo (1968), proponen que las personas que presentan autismo exhiben limitaciones o dificultades en los procesos de percepción y atención, también escasa respuesta a estímulos del mundo que lo rodea desfigurando así su actividad cognitiva.

La evolución de conceptos e interpretaciones acerca del TEA lleva justamente al término que se usa actualmente, propuesto por Wing (1979), quien propuso Trastornos

del Espectro Autista y que al usar la expresión espectro indica un conjunto de síntomas y signos que se pueden dar en diferentes situaciones y que los grados de severidad en múltiples ocasiones puede generar confusión por lo que antiguamente se lo relacionaba con otros trastornos. A raíz de este término la interpretación de muchos autores refleja un aumento de un diagnóstico eficiente, ya que al conocer las diferentes características que pueden presentar se podría diferenciar de otros trastornos. Por otro lado, es imprescindible considerar que en el TEA no existen síntomas patognómicos, entendiéndose a estos que son típicos de un síndrome, un trastorno y que en la mayoría de ocasiones están presentes en un diagnóstico (Arias Gallegos et al., 2019).

Hobson (1989), cree que las personas con TEA carecen de capacidades para interactuar emocionalmente con su entorno y que esto es de mucha importancia para crear vínculos con la gente que los rodea, es por esto que manifiesta y piensa que el origen de este trastorno es socioafectivo.

Siguiendo con la adaptación de conceptos, con el pasar de los años se encuentra con definiciones que al parecer son catalogadas como tradicionales y es así como plantea Ramírez (2014), quien considera al TEA como un trastorno emocional severo en niños, con desarrollo típico teniendo como consecuencia conflictos emocionales provocados por anomalías en sus relaciones afectivas en su crianza.

Según Pérez et al. (2011), el autismo es un síndrome del comportamiento de disfunción neurológica, presentando limitaciones en el área comunicativa, interacción social y conductas de las personas. Artigas-Pallarés y Pérez (2017), definen el autismo como una alteración neuropsicológica con la presencia de características variadas y síntomas graves que se manifiestan en el área cognitiva, social y lingüística.

Pese a que se ha incrementado la investigación con respecto al autismo se desconoce el origen del trastorno y no tiene cura; se puede definir como un grupo de síntomas que de alguna u otra manera hace que la capacidad personal se vea comprometida en la interacción con el mundo (Talero et al., 2015).

Sin embargo, de acuerdo al desarrollo de nuevos conceptos se considera que uno de los más completos nos da Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders que define al TEA como un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico que se presenta en la primera infancia, donde existe alteraciones en la interacción social, puede

ser diagnosticado a los 18 meses de edad y se lo divide en tres grados de severidad (American Psychiatric Association, 2014).

1.2 Prevalencia

La prevalencia con el pasar de los años ha ido cambiando, sin embargo, diversos estudios demuestran que cada vez hay un aumento del TEA a nivel mundial. Este incremento depende de diversos factores y el contexto en el cual se toma la muestra. En la actualidad no existe una estadística exacta de la prevalencia del TEA aun así la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2021), manifiesta que existe 1 de cada 160 niños tiene TEA. En otros casos, como en Chile, en un estudio realizado por Yáñez et al. (2021), se calculó en base a una muestra de los sectores dos zonas urbanas del país en la región Metropolitana de Santiago en la que los participantes fueron niños entre 18 y 30 meses de edad evidenciando que la prevalencia es de 1 en cada 51 niños y con relación al sexo hay una amplia diferencia ya que es de 4 niños por 1 niña. A nivel mundial el predominio es del sexo masculino.

En Ecuador, en la actualidad no se puede dar un número exacto, porque se debe considerar el factor pre y pos pandemia, obviamente como lo afirma la OMS (2021) y Yáñez et al. (2021), existe un aumento considerable, por lo tanto, en nuestro país en un estudio realizado por el Ministerio de Salud Pública [MSP] (2016), obtuvieron como resultado que existen 1258 personas que padecen TEA.

Aunque cada vez se evidencia mayor cantidad de personas con TEA, es importante reconocer el trabajo en cuanto al diagnóstico temprano. Aunque el TEA no mide condición social, etnia, posición socioeconómica, según Delobel-Ayoub et al. (2015), afirma que el TEA se presenta mayormente en niños y niñas que viven en pobreza.

1.3 Causas del TEA

En la actualidad teniendo en consideración el avance de la tecnología no se ha considerado una etiología específica respecto al TEA, sin embargo, la principal causa y la que ha sido comprobada en la explicación del origen del TEA es la genética; por lo que lo denominan autismo primario y tiene una base genética no especificada con predominio en el varón (Hernández-Antúnez et al. 2011). Autismo secundario hace referencia a la identificación de una entidad patológica causal y que estas pueden ser: trastornos genéticos, infecciones congénitas, trastornos congénitos del metabolismo, encefalopatía hipóxico isquémica, entre otras (Hernández-Antúnez et al., 2011).

Por otro lado, un factor que influye dentro de la etiología del TEA es el ambiente que de igual forma contribuye también en la parte genética (Arberas y Ruggieri, 2019). Es importante reconocer que las exposiciones a ciertas sustancias como el alcohol, tabaco, pesticidas demuestran un alto índice como un factor de riesgo para concretar la existencia del TEA (Arberas y Ruggieri, 2019).

Arberas y Ruggieri (2019), también afirman que otros factores como la prematuridad, bajo peso para la edad gestacional y complicaciones perinatales inciden en el desarrollo como un factor de riesgo para el diagnóstico del TEA, asimismo en otras condiciones perinatales como eclampsia, bajo peso al nacer han sido asociadas con fuerza con la predisposición de padecer TEA.

1.4 Grados del autismo

Según el DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014) existen tres grados de severidad en el TEA y las características varían de un grado a otro. Los grados son:

Grado 1: Se manifiesta que las personas que padecen TEA con este grado “necesitan ayuda” y presentan por lo general dificultad para iniciar una interacción con los que les rodea, tienen como consecuencia fallos en la comunicación y la deficiencia en hacer amigos. Asimismo, en este grado presentan dificultades de autonomía y falta de dominio cuando se alterna ciertas actividades.

Grado 2: Manifiesta que las personas con TEA en este grado “necesitan ayuda notable” en donde pese a recibir una estimulación presenta problemas notables en su interacción por lo que esto a su vez es limitado, también se evidencia con claridad la deficiencia en cuanto a la comunicación verbal y no verbal. Por otro lado, su atención está dirigida únicamente a un estímulo, actividad, ya que genera ansiedad cambiar su foco de atención.

Grado 3: Las personas que se encuentran en este grado “necesita ayuda muy notable” ya que presentan dificultades graves en la expresión verbal y no verbal, poseen escasas de palabras comprensibles y la apertura social está gravemente restringida.

1.5 Características

En base a los conceptos mencionados, las características que presentan las personas con TEA son múltiples siendo las más evidentes la deficiencia en la interacción social y la comunicación.

Por esto se desglosa varias características que de cierto modo ayudan a detectar personas que padecen esta condición. Con respecto a la interacción social se presenta las siguientes según González (2017):

- Escasa integración de la mirada ya que no mantiene contacto visual con el interlocutor.
- Escasez de expresiones faciales lo cual resulta en ocasiones evidente puesto que no suelen presentar una mueca de disgusto o como expresar su felicidad mediante su rostro, sino que lo mantienen de forma fría como lo manifiestan diversos autores, por esta razón sus formas de expresar toman alternativas.
- Apenas comparte focos de interés, es decir que todo lo que les rodea parece ambiguo, sin embargo, tienden a presentar un interés intenso sobre un tema en específico u objetos y tratan de saber todo y convertirse en expertos, por ejemplo, se centran en conocer sobre dinosaurios.
- Tiene dificultades para desarrollar habilidades de referencia conjunta.
- No se da una reciprocidad emocional o social
- Alteración de la empatía pues no son conscientes de los sentimientos de las personas que los rodea, por eso es que a veces sus palabras pueden ser punzocortantes para aquellos que no acostumbran relacionarse con personas con TEA.

Asimismo, su forma de interactuar es diferente a las personas de desarrollo típico (Cuesta et al., 2017). En cuanto a las características de la comunicación se pueden presentar las siguientes:

- En el lenguaje expresivo donde la mayoría muestran dificultades, vale aclarar que, hay que olvidarse del mito que las personas con autismo se comunican con un dialecto robotizado, sin embargo, este varía según el nivel de severidad, por esta razón en algunos casos tienden a expresar con total franqueza su pensar dando como consecuencia el no considerar el impacto que tenga dentro de un contexto, y provoca que ciertas palabras sean hirientes para quienes no entienden ni conocen sus características; existe mayor dificultad en la pragmática, en el uso del lenguaje, pero presentan mejor competencia en el área sintáctica y gramatical, construyendo frases (Cuesta et al., 2017). Pese a que pueden tener un lenguaje desarrollado se evidencia que en ciertas ocasiones no va acorde a su edad.

- Puede no responder cuando se le llama (sordera paradójica).
- No suele indicar o señalar cosas que le llaman la atención.
- Hay un retraso en el desarrollo.
- No utiliza gestos o mímica.
- El lenguaje no es comunicativo, puede hablar con fluidez, pero tiene dificultades para comunicarse o hacerse entender y esto dependerá del grado de severidad que presente la persona con TEA.
- Presenta un uso estereotipado y repetitivo del lenguaje.
- Comprensión literal del lenguaje, lo que se lo conoce como que tienden a ser muy literales por ejemplo si se le dice “se comió pepas de sandía y le crecieron plantas en el estómago”, las personas con TEA van a creer que si de verdad se comen pepas por dentro crecerán plantas, por esta razón se suele tener cuidado al momento de emitir un mensaje hacia esta población (Cuesta et al., 2017).

Para Crissien-Quiroz et al. (2017), las características en si son muy variadas teniendo en cuenta el principio de que ningún niño es igual, lo cual se infiere para que ciertas características estén presentes en uno y en otro no como las que se puede relacionar con otros trastornos por lo que se siguen ampliando las características que presentan las personas con TEA:

- Hiperactividad que se presenta en la infancia.
- Hipoactividad que tiene presencia en la adolescencia y en la edad adulta.
- Humor lábil.
- Baja tolerancia a la frustración.
- Impulsividad.
- Autoagresividad, aunque suene raro a veces es su forma de conectarse al mundo, se considera que el sentir dolor es una forma de retomar y conectar su mundo con el entorno que lo rodea, hay autolesiones leves y también unas que salen de lo habitual (Zilber, 2017).

Son rutinarios para ellos todo tiene un orden que se debe seguir todos los días, y para que se pueda cambiar se debe seguir un proceso en el cual se vaya adaptando una nueva rutina para que vaya familiarizando poco a poco. Dicho esto, presentan resistencia al cambio.

Se evidencia una deficiencia en el juego simbólico que dificulta también el aprendizaje de habilidades motoras conocida también como torpeza motriz.

Otro factor que influye son las emociones Hernández (2018), manifiesta que la falta de expresión emocional, la ausencia o poco estímulo de la inteligencia emocional en gran medida impide que los sujetos no comprendan la realidad que los rodea. Mantiene relación con la teoría de la mente que puede definirse como la capacidad que tiene el ser humano para realizar actividades mentalistas, apropiar deseos, emociones, intención hacia su entorno y a si mismo (Zilber, 2017).

1.6 Comorbilidad

El TEA ha estado asociado a un sinnúmero de trastornos, agregando sus características estas provocan una complicación en la evolución del desarrollo de los niños con TEA. Entre los trastornos asociados se presenta los siguientes:

1.6.1 Discapacidad intelectual

Según la Asociación Americana sobre Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo [AAIDD] (2011), define a la discapacidad intelectual como funcionamiento intelectual bajo y precariedad en la conducta adaptativa o habilidad tanto social como conceptual. Por otro lado, Ke y Liu (2017), definen a la discapacidad intelectual como la dificultad para aprender, comprender y recordar cosas, conceptos y entornos nuevos ya que estas contribuyen a la inteligencia general, sumando a esto los síntomas propios del autismo que no suelen estar en aquellos niños con DI sin autismo.

1.6.2 Trastornos de lenguaje

En ocasiones cuando un niño ha sido diagnosticado con TEA, se tiene que añadir el diagnóstico asociado de un trastorno de lenguaje ya que se suman las características de un trastorno en el lenguaje expresivo a las alteraciones de la comunicación social del autismo (Hervás y Rueda, 2018).

1.6.3 Trastornos por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)

Cuando el diagnóstico de TDAH coexiste con el autismo, se asocian los síntomas clínicos y cognitivos de ambos diagnósticos. Por esta razón se puede encontrar dificultades en: memoria de trabajo, autocontrol y dificultades severas en las funciones ejecutivas. Relacionando con el TEA según Zúñiga et al. (2018), se puede observar

alteraciones en la flexibilidad cognitiva, abstracción y generalización, planificación y una percepción centrada en el detalle con pérdida de información global.

1.6.4 Trastornos de ansiedad

Las personas con autismo son particularmente vulnerables a desarrollar trastornos de ansiedad generalizada, ya que cualquier pequeño cambio en su estructura puede desencadenar sintomatología cognitiva y física de ansiedad y tomando en cuenta las características que pueden presentar ciertas personas con TEA como hipersensibilidad sensorial y la interpretación literal del mensaje, les convierte en personas vulnerables a fobias específicas, por ejemplo, fuegos pirotécnicos, globos (Zúñiga et al., 2018). En el entorno escolar, se acumulan ciertos factores que generan estrés en niño con TEA como son los ruidos, grupos sociales, lo que conlleva a que se genere ansiedad durante su estancia en una institución (Zúñiga et al., 2018).

1.6.5 Epilepsia

La epilepsia asociada al TEA es un trastorno como plantea Kuczynski (2016), donde la mayor incidencia en personas que padecen TEA está relacionada con el grado de retraso cognitivo mas no con la fisiopatología del autismo, asimismo plantea causas multifactoriales entre ellas: la edad y el grado de actividad del TEA.

1.6.6 Trastornos del sueño

Estos incluyen dificultades para conciliar el sueño o permanecer dormido, quedarse dormido en momentos inapropiados, dormir demasiado y conductas anormales durante el sueño (Carrillo-Mora et al, 2018). Las personas con TEA pueden presentar los siguientes trastornos del sueño: insomnio, narcolepsia, síndrome de apnea obstructiva del sueño, Síndrome de sueño insuficiente, parasomnias, sonambulismo, terrores nocturnos y pesadillas (Carrillo-Mora et al, 2018).

1.6.7 Problemas de aprendizaje

Surgen por alteraciones de los procesos cognoscitivos, en gran medida secundarias a algún tipo de disfunción biológica (Magaña y Ruiz-Lazaro, 2015). Las personas con TEA pueden presentar ciertas dificultades con respecto al aprendizaje y en aptitudes académicas, entre estas se presenta las siguientes según Magaña y Ruiz-Lazaro (2015):

1.6.7.1 En el ámbito escolar

Discalculia: deficiencia para sumar, restar y efectuar de manera eficiente operaciones de cálculo, también confunden los números, los escriben al revés o invierten, lo que provoca frustración en los niños.

Disgrafía: se presenta por un bajo nivel en la escritura correspondiente a su edad, se dan problemas como omisión, distorsión porque se evidencia una dificultad en la coordinación óculo manual.

Dislexia: dificultad para la adquisición de la lectoescritura, sumado a la atención selectiva que pueden presentar los niños con TEA, este problema de aprendizaje es considerado como uno de los más difíciles de manejar, asimismo este problema presenta omisión, distorsión e inversión en cuanto a la escritura y lentitud en la lectura.

Disortografía: dificultad para aprender y aplicar reglas de ortografía.

1.6.7.2 En el lenguaje y habla

Dislalia: presentan problemas en la articulación de las palabras o un fonema en específico, por ejemplo, rotacismo, dificultad de pronunciar el fonema “r”.

Disfasia: dificultad en coordinar de forma adecuada las palabras, pérdida de ritmo, aparición del lenguaje oral tardío.

La intervención precoz es fundamental para que la calidad en cuanto a la adquisición de aprendizajes sea favorable, si bien es cierto que las características que presenta el TEA impiden que ciertos conocimientos se integren de manera adecuada, asociadas con trastornos específicos del aprendizaje se convierte en un reto ya que no solo se debe tratar con características que cada niño puede presentar, sino sumar que pese a que se trate y se atienda a las necesidades que presenta se debe elaborar un plan conjunto con los problemas de aprendizaje, ya sea discalculia, dislexia, etc (Gil-Vera et al., 2020).

1.6.8 Doble excepcionalidad

Aunque las características ayudan a determinar qué persona puede padecer TEA también existen algunas que nos demuestran que todo evoluciona. Desde antaño se conoce sobre las altas capacidades, sin embargo, en la actualidad es un tema en erupción en relación con el TEA, no existe mucha evidencia acerca de esto, ya que en este nuevo mundo hay todavía mucho por explorar. Si bien es cierto que hay un conocimiento sobre el TEA y el alto funcionamiento se destaca que aún prevalece características mencionadas

con anterioridad. Sin embargo, el Trastorno del espectro autista y el alto funcionamiento (TEA-AF) se lo relación con un nivel de inteligencia normal o por encima de la media y que en esta se incluye una conducta adaptativa que difiere a la que se presenta respecto a la interacción social (Nedelcu y Cancela 2012). Las personas con TEA-AF presentan menor afectación y un nivel superior del funcionamiento cognitivo (Bendezú y Yanac, 2018)

Se debe obviar que cada caso es totalmente distinto que otro, así como plantea Gutiérrez Cadena et al. (2018), las personas con TEA y alto funcionamiento presentan torpeza motriz pero altos niveles de atención, mientras unos presentan mayor razonamiento perceptivo no están compensados con la comprensión verbal. El hecho de tener alto funcionamiento no está excepto de presentar alteraciones de la expresión emocional y motora. Incluso el retraso del lenguaje como es evidente en el TEA se puede inferir que este no es un impedimento para el desarrollo de otras habilidades, es por esto que su capacidad perceptiva este a un nivel superior y su lenguaje presente limitación de acorde a su edad cronológica (Gutiérrez Cadena et al., 2018).

En cuanto a altas capacidades como plantea Renzulli (1994), son aquellos individuos que presentan capacidad intelectual superior a la media, alto grado de dedicación a las tareas y niveles altos de creatividad. En base a las altas capacidades se toma como referencia que estos individuos no presentan dificultades en ninguna área cognitiva, pero tienen disincronías respecto a afectividad, motricidad, esto relacionado con el TEA y el alto funcionamiento da a entender que pese a estar áreas desarrolladas a nivel superior hay una descompensación en otras áreas. El TEA presenta diversas características como se ha mencionado, sin embargo, son pocas las ocasiones en las que una persona con esta condición presenta un rendimiento por encima de la media y que en algunos casos se convierten en personas autistas prodigios (Seijas, 2015).

Para entender la doble excepcionalidad es importante partir de lo que afirma Gómez et al. (2016), se puede entender como la posesión simultanea donde refleje un alto potencial conjunto con algún trastorno, en este caso el TEA.

Los niños que presentan esta doble excepcionalidad se caracterizan principalmente por un extremo dominio en áreas cognitivas y demuestran un fuerte deseo por aprender, sin embargo, como se recalca es imprescindible trabajar otras áreas como son las emociones las cuales se pueden ver afectadas dando paso a las disincronías, permitiendo así enfrentar día a día a las interacciones sociales (Melogno et al., 2016). Por

otro lado, aunque es un campo amplio de investigación en la actualidad las personas con TEA que presentan esta característica tienden a aprender habilidades sociales de forma sistemática (Melogno et al., 2016). Por esta razón adecuar estrategias para niños con doble excepcional implica un reto para los docentes dentro de un programa educativo.

1.7 Aprendizaje y TEA

Para Moretta (2016), un proceso de aprendizaje depende de fases fundamentales para la adquisición de información entre estas se encuentran la motivación, interés, atención, adquisición, comprensión, asimilación, aplicación, transferencia. En el caso de la motivación se plantea como requisito primordial para el inicio del aprendizaje, seguido del interés como la intención de lograr una meta por parte del sujeto, la atención haciendo énfasis a los procesos cognitivos, adquisición como el contacto del sujeto con los contenidos relacionados a temas de interés o propuestos en el ámbito escolar, comprensión y asimilación expuesta como la capacidad de atracción y almacenamiento de los contenidos, aplicación la puesta en práctica de todo lo aprendido (Vargas, et al., 2020).

Desde esta perspectiva, en el transcurso del tiempo se han creado métodos y estrategias para atender las características de niños con TEA, hasta la actualidad no hay certeza ya que, debido a los grados de severidad, comorbilidad que puede presentarse, plantear o atribuir una sola estrategia, método eficaz e innegable resulta complicado (Ruiz y Eslava, 2020; Vargas, et al., 2020). Sin embargo, en el ámbito escolar a lo largo de la historia ha habido diversas estrategias y métodos en donde el aprendizaje significativo es factible, entre estos están:

1. Método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children) que en español sería “Tratamiento y educación de niños autistas y niños con problemas de comunicación relacionados”, donde se estructura y modifica el ambiente para personas con TEA, además, se usa para cualquier edad, fomentando la potencialidad que pueden tener los individuos, los componentes principales de este método son la organización física del ambiente donde se busca minimizar las distracciones, horarios visuales en la que se puede predecir secuencias de situaciones, sistema de trabajo donde se pretende favorecer la autonomía y actividades visualmente estructuradas donde se evidencie paso a paso lo que se ha de realizar (Sanz-Cervera et al., 2018). Para

Eslava y Ruiz (2020), este método tiene como finalidad propiciar un ambiente que sea predecible, estructurado y contextos directivos de aprendizaje.

2. Método Análisis Conductual Aplicado (ABA) el cual tiene como base la utilización de técnicas conductivas, donde el objetivo es enseñar habilidades nuevas y también que los comportamientos no deseados se vean reducidos (Colombo, 2018; Sanz-Cervera et al., 2018). Este método se lo debe aplicar de manera precoz para que así tenga eficiencia, cabe recalcar que no es el método indispensable, pero si uno muy bueno para su aplicabilidad (Sanz-Cervera et al., 2018).
3. Un método que, diseñado para la estimulación temprana el Early Start Denver Model (Modelo Denver de inicio temprano) es un programa que se suele utilizar con niños menores de 48 meses de edad, su objetivo es aprovechar al máximo la potencialidad de la intervención precoz y que su propuesta está basada en una serie de estrategias, rutinas dirigidas especialmente a la mejora y al aprendizaje de habilidades de comunicación (Sanz-Cervera et al., 2018).

En la actualidad para acompañar el proceso de aprendizaje, el uso de las TIC toma fuerza como un complemento a los diversos métodos que se pueden aplicar. La tecnología tiene un rol importante en el contexto globalizado y que de cierta forma se convierte en nuevas metodologías, estrategias de enseñanza y políticas, teniendo como objetivo facilitar y mejorar el aprendizaje, ya que la familiarización con estos dispositivos es vital en tiempo de globalización (Bocanegra et al., 2017). Por esta razón se han desarrollado una infinidad de juegos, aplicaciones, dispositivos que ayuden al estímulo cognitivo del TEA.

1.8 Estrategias metodológicas que favorecen a un niño con TEA grado 1 de segundo de básica

Conocer sobre estrategias que respondan a las características que presentan los niños con TEA es importante, pero también lo es el uso correcto de las mismas. Como se conoce que cada caso difiere de otro, en esta sección se trata ciertas estrategias que favorecen el aprendizaje de un niño de segundo de básica con TEA grado 1. La aplicabilidad en el contexto educativo resulta eficiente ya que estos niños con grado 1 pese a necesitar ayuda, demuestran habilidades en diferentes áreas y favorecen sus potencialidades.

1.8.1 Entorno bien estructurado

Su objetivo es adaptar al niño con TEA en diferentes espacios dependiendo de las actividades que se realizaran dentro de los mismos, asimismo los materiales deben responder a las actividades planteadas, por ejemplo, el comedor, se puede colocar platos y vasos en la mesa antes de que el niño este en ese espacio acompañado de pictogramas en donde se haga alusión al acto de comer. Se debe evitar usar objetos que no vayan acorde a la actividad. Con esta estrategia se logra que el niño se adapte con mayor facilidad a los diferentes entornos y comprenda qué actividades puede realizar en cada uno de estos espacios (Vazquez-Vazquez et al., 2020).

1.8.2 Anticipar actividades y comportamientos

Los niños con TEA suelen enfocarse en una actividad en específico por lo que en ocasiones se irritan cuando se les asigna una nueva tarea, se debe recurrir a imágenes ya que estos presentan una buena memoria visual y así pueden recordar secuencias de tareas si se presentan a través de pictogramas. Por ejemplo, al inicio del día se puede mostrar la secuencia de actividades que tendrá que hacer a lo largo de la jornada y cada vez que termine una tarea, le explicas que la actividad que hacía ha finalizado y que pasará a una nueva, en ese momento se debe brindar detalles de la nueva actividad y enseñarle las imágenes sobre lo que tratará dicha actividad (Vazquez-Vazquez et al., 2020).

1.8.3 El aprendizaje colaborativo

Esta estrategia ha tomado fuerza durante los últimos años, se basa de que el saber se genera socialmente a través del consenso del conocimiento de los miembros del grupo, en donde el docente no sea el único que enseña (Lillo, 2013). Por este motivo, generar una educación que permita la solidaridad estudiantil, compañerismo y la amistad académica permite desarrollar el área cognitiva de una manera positiva y eficiente, por ello, el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje (Vargas, et al., 2020; González-Moreno 2018). Por ello Martín-Caro (2010) y , plantea el aprendizaje colaborativo a través del juego en niños con TEA, ya que este no solo interviene en el ámbito lúdico, sino también en lo sensorial, motor y cognitivo, por esto divide el juego en secciones que son las siguientes:

- **Físicos:** En este tipo de juegos, lo principal es la acción con la que se desarrolla, suelen ser cosquillas, escondite, tirar de la soga, etc. Juegos que implican acciones puramente.
- **Manipulativos:** Destacan como elementos dentro de este tipo, puzles, sonajeros, juegos de encajar. La principal función de este tipo de juegos es que se intente dominar o controlar el entorno mediante la manipulación.
- **Juego simbólico:** Juegos de palabra, juegos donde interviene en gran medida la fantasía, acertijos, etc. Estos juegos implican la manipulación de la realidad, el jugar con elementos que requieran una manipulación de lo que está presente en sus vidas.
- **Juegos de reglas:** Juegos de cartas, juegos de mesa. Juegos que requieran de unas normas para regular su conducta o para establecer unos patrones

1.8.4 Diseño universal para el aprendizaje (DUA)

El Diseño Universal para el Aprendizaje es una estrategia que busca eliminar las barreras implícitas dentro de un currículo educativo, con el fin de promover aprendizajes significativos mediante recursos que cumplan los tres principios fundamentales: motivación, representación, acción y expresión (Sánchez-Gómez y López, 2020). Por otro lado, el objetivo es aprovechar las fortalezas e intereses de los estudiantes y así satisfacer sus necesidades individuales (Álvarez y Chamorro, 2018). Asimismo, el diseño universal para el aprendizaje establece el primer paso para responder adecuadamente las diferencias individuales del alumnado (Sánchez-Gómez y López, 2020).

El DUA como parte de una planificación micro curricular, genera una transformación, incorpora elementos alternativos al currículo, lo hace más accesible para todos los estudiantes, maximizando las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes (Valdivieso, 2021). Por esta razón el DUA responde adecuadamente a las características de niños con TEA puesto que esta metodología favorece el aprendizaje y nutre cada paso alcanzado por los alumnos puesto que representa innovación y adecuación de materiales para el óptimo desarrollo en su etapa escolar (Valdivieso, 2021). El DUA aplicado al TEA es el presente y el futuro de cómo llevar una clase amena, divertida y significativa (Sánchez-Gómez y López, 2020).

1.8.5 Aprendizaje basado en proyectos (ABP)

El aprendizaje basado en proyectos supone un cambio paradigmático frente a los modelos tradicionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se evade las características psicoeducativas de los estudiantes (Carrillo y Cascales, 2017). Por otro lado, para que el aprendizaje basado en proyectos sea viable se necesita que esté estructurado y secuenciado de manera lógica, incluyendo los roles que serán asignados a cada estudiante (Hurtado, 2020).

Otorgar responsabilidades a un alumno con TEA supone un rol favorable para mejorar su comportamiento, su atención y sobretodo su compromiso dentro del aula, por ello, cuando se trabaja en proyectos con alumnos con TEA se evidencia el incremento de la motivación, la fuerte implicación emocional que se genera por lo que contribuye a la integración educativa de los estudiantes que presentan TEA (Hurtado, 2020).

1.9 Educación inclusiva

Desde antaño se conoce que la educación inclusiva ha estado ligada solamente a las necesidades educativas especiales, pero en el transcurso de los años se ha visto y se evidencia una evolución en cuanto a su concepto, como menciona Moya (2019), la Educación Inclusiva debe ser concebida como un proceso en el cual permite abordar y responder a la diversidad de las características y necesidades de todos los estudiantes, mediante la participación y reduciendo la exclusión por parte del sistema educativo.

Para López Vélez (2018), considera que las Instituciones educativas deben trabajar para crear entre sus alumnos, un sentimiento de pertenencia a una comunidad educativa, donde cada uno de ellos sean valorados como iguales. Ideas basadas en el rol de la comunidad en la transformación social hacia la inclusión, en este caso una comunidad como las personas con TEA que siguen a la espera de atención al menos en nuestro país (Lanza y Montero, 2017).

Para ello, es necesario que las y los docentes consideren la perspectiva del modelo social ya que así cada persona pueda aprender, participar y lograr objetivos académicos planteados a lo largo del año escolar (López, 2018). Este modelo tiene un propósito y es garantizar a los alumnos y alumnas con las condiciones y las interacciones necesarias para que la experiencia de enseñanza y aprendizaje responda a las necesidades de cada alumno o alumna potenciando sus habilidades al máximo (López Vélez, 2018).

Por otro lado, es indispensable hablar sobre la preparación que debe tener el personal docente para así llevar un buen proceso de enseñanza aprendizaje (López, 2018).

Hay que considerar que no todo niño con TEA requiere el mismo programa educativo ya que cada caso difiere de otro, para poder incluir a estos alumnos es imprescindible no crear modelos estandarizados, ya que esto no daría solución a las necesidades que puede presentar cada caso (Rengel, 2017). También, como se conoce los niños con TEA son muy visuales por lo que es importante utilizar estrategias que respondan a su perfil cognitivo, teniendo en claro los estímulos visuales como factor determinante para el aprendizaje (Rengel, 2017).

Para que la inclusión se lleve de manera favorable no solo se debe fijar las falencias que presenten los niños con TEA, sino que encontrar las alternativas para potenciar sus habilidades ,ya que si se centran que no va a aprender por las características que presenta, va a ser un declive el intento de inclusión. Los niños con TEA grado 1 requieren ayuda en ciertos momentos, por lo que el buen manejo de estrategias puede mejorar tanto su área cognitiva como social, sin embargo, si no se toma en consideración sus características e intereses puede presentar dificultad a la hora de incluirlos (Lanza y Montero, 2017).

1.10 Estado del arte

En un estudio realizado en España por Ruiz y Eslava (2020), con el objetivo de analizar la eficiencia del método TEACCH, se hicieron sesiones para que aprendan a ejecutar movimientos precisos que demandaban el uso de habilidades manuales aplicado a 5 adolescentes de 14 años de edad; a través de estudios de caso que incluyó la observación y registro de datos, se obtuvieron como resultados que este método promueve la autonomía en la realización de tareas, lograron centrarse por más tiempo en las mismas.

Por otro lado, Díaz y Nistal, (2020), realizaron una investigación en Argentina donde plantearon como objetivo definir un plan de trabajo para realizar la intervención mediante la utilización de aplicaciones móviles en un caso de estudio, la metodología aplicada fue enfoque mixto, en la que utilizó un método cualitativo mediante entrevistas realizadas hacia docentes y cuantitativo por las encuestas, los resultados que obtuvieron de acuerdo a las entrevistas a profesionales del centro educativo fueron favorables en cuanto al uso de realidad aumentada para la integración de conocimientos y por otra parte, alentadora, por esto manifestaron que el uso de aplicaciones y la realidad aumentada en el día a día del estudio de caso son positivos, ya que al proponer un ambiente agradable

y como asignatura las Ciencias Naturales, se evidenció una mejora en la participación de la niña, y el nivel de estrés se redujo.

Asimismo, en una investigación realizada en España por Sanromà-Giménez et al., (2018), donde hacen énfasis en el uso de la tecnología digital y el papel que esta cumple en una intervención educativa con niños con trastorno del espectro autista, siendo este un estudio cualitativo en donde demostraron que la mayoría de niños se sienten atraídos por las tecnologías digitales, pero para los niños con TEA resultan más atractivas debido a sus condiciones y características cognitivas. Por esta razón evidencian que las actividades presentadas a través de entornos, dispositivos y recursos educativos digitales motivan y predisponen más al aprendizaje de los niños con TEA porque estas trabajan con estímulos multisensoriales, además de ser percibidas como divertidas y accesibles.

Otra investigación en España realizada por Martínez (2018), planteó la mejora de alumnos con trastorno del espectro autista a través de la intervención de medios innovadores procedentes de las Artes. Su metodología fue cualitativa de forma descriptiva y su intención fue diseñar y aplicar una intervención de teatro de sombras que actúan en el área cognitiva, motora, área de lenguaje y comunicación del niño. En cuanto a los resultados obtuvieron que existe la posibilidad de una mejora en la intención comunicativa como el estado emocional, al aumentar la conciencia corporal tras la intervención de teatro de sombras.

En un estudio realizado en Ecuador por Rodríguez-Calderón et al. (2017), donde la musicoterapia se hace presente con el objetivo de demostrar que las personas con autismo se sienten atraídas por los estímulos auditivos, haciendo énfasis en que la música es usada como medio de rehabilitación. La metodología empleada fue descriptiva experimental, los resultados que se obtuvieron fueron favorables en cuanto a la obtención de una mejor comunicación, sin embargo, afirmaron que para que este método de resultados adecuados se debe introducir palabras sencillas.

Por otro lado en Ecuador se incita a una mayor investigación respecto a un diagnóstico, teniendo como consecuencia que en gran parte estos son inadecuados y tardíos (Chávez, 2017). También, vale recalcar que la implementación y buen manejo de estrategias es escaso, puesto que no existen muchos profesionales que estén preparados para tratar el TEA, pese a que es un grupo social prioritario. La precaria inversión tanto en educación como en tecnología influye en gran medida y se evidencia así un proceso de aprendizaje inestable en estos niños (Chávez, 2017)

Conclusión

Los fundamentos teóricos nos permiten conocer de manera extensa sobre lo que es el TEA, la complejidad que este implica para ser tratado de manera eficiente en cada aula. La falta de preparación por parte de profesionales en el contexto educativo supone una barrera en la inclusión de estudiantes con TEA.

Es imprescindible conocer e identificar las características de alumnos con TEA puesto que esto ayuda a preparar ambientes, adecuar la metodología de tal manera que su proceso de aprendizaje sea significativo.

En base a estos fundamentos también se infiere que al tratar con alumnos con TEA conlleva la creación de nuevas metodologías, sobretodo adecuarlas al contexto de cada niño ya que la mezcla de estrategias responde efectivamente a las características de estos niños. Con el avance de la tecnología es importante mencionar que en Ecuador resulta utópica la idea de atender las necesidades de esta población.

Capítulo II

2. Metodología

2.1 Objetivo general

Comprender el proceso de aprendizaje del niño con autismo con el fin de plantear estrategias que sean adecuadas para su aprendizaje.

2.1.2 Objetivos específicos

1. Caracterizar el caso de un alumno con autismo.
2. Analizar las estrategias que respondan a las características del estudiante para diseñar el plan de intervención en el contexto escolar.
3. Aplicar y evaluar el plan de intervención diseñado.

2.2 Método

La presente investigación se enmarcó en el paradigma hermenéutico interpretativo, conceptuando este paradigma involucra la descripción y estudios de fenómenos humanos con el fin de comprender, entender y analizar la realidad (Monje, 2011). El enfoque fue cualitativo ya que proporciona profundidad a los datos, dispersión, contextualización del entorno, razón por la que el interés no es medir variables, sino entenderlas e interpretarlas (Hernández y Mendoza, 2018). En relación al tipo de estudio será descriptivo, en el que se caracteriza por recolectar datos y reportar información sobre diversos conceptos, variables, aspectos, dimensiones del problema a investigar (Monje, 2011). Por esta razón se requiere caracterizar el caso de estudio, además, se proporcionarán descripciones con el propósito de interpretar y teorizar el caso.

2.3 Instrumento

En la presente investigación para la recolección de datos se usó la observación participante que consiste en que el investigador participa o comparte la vida de un individuo o comunidad, ya sea como invitado o amigo, por lo que consecuentemente observa y registra datos (Mejía et al., 2014). También se usó una guía de observación que permite al observador posicionarse de forma sistemática en el objeto de estudio, siendo este un medio de recolección y obtención de información (Mejía et al., 2014). La guía usada estuvo estructurada en cinco secciones: organización del aula, clima del aula,

proceso de enseñanza-aprendizaje, evaluación de aprendizaje y recursos, cada una con diferentes ítems y valoraciones.

Para conocer más acerca del caso de estudio, también se realizó una entrevista no estructurada con la madre a modo conversatorio, la cual se fundamenta en una guía general de contenido en la que el entrevistador tiene flexibilidad para manejar las preguntas como crea conveniente (Fernández et al., 2014), con el fin de determinar características del niño, gustos y disgustos, intereses.

2.4 Procedimiento

Para la propuesta de intervención se realizó una serie de pasos en los que consta la evaluación del entorno, determinar las necesidades del estudio de caso dentro del aula de clase, definir la metodología de intervención, proponer actividades y evaluar si son o no viables para tratar las características del alumno con TEA. Para lograr esta propuesta de intervención se basó en las siguientes fases.

2.4.1 Primera fase

Como primer punto se obtuvo los consentimientos informados de los padres de familia del estudio de caso y de la docente a cargo del segundo año de básica, para ello, se acordó una reunión en donde se explicó el objetivo de la investigación y se preguntó si desean brindar información mediante entrevistas no estructuradas, con mención en la confidencialidad de los datos y que únicamente será de uso investigativo.

2.4.2 Segunda fase

Para el desarrollo de la segunda fase, se analizó el caso de estudio con el fin de conocer sus características y poder así determinar las estrategias que favorezcan de mejor manera su proceso de enseñanza-aprendizaje. Para esta fase se usó la observación participante para así recolectar información respecto al comportamiento del niño dentro del aula de clase. También, se usó una guía de observación dirigida hacia la docente, con el fin de comprobar si atiende o no de forma eficiente a las características que presenta el alumno.

2.4.3 Tercera fase

En esta fase se planteó una propuesta de intervención basada en las necesidades que presentó el niño, por esta razón se implementó estrategias tales como: DUA, aprendizaje cooperativo y el aprendizaje basado en proyectos.

El plan de intervención fue aplicado en el contexto escolar. Asimismo, esta propuesta fue evaluada para verificar qué estrategias son adecuadas para atender a las características que presenta el niño.

La intervención tuvo una duración de dos semanas, ocho destrezas, dos de cada asignatura, Ciencias Naturales, Lengua y Literatura, Matemática y Estudios Sociales. La que la mayor participe al momento de impartir las clases fue la docente de aula, salvo tres clases en las que se trabajó conjuntamente. Se impartieron clases de acuerdo al horario establecido por la docente.

2.5 Descripción del caso

El niño es el segundo hijo, nació a los 9 meses sin complicaciones durante el embarazo, madre gestante 31 años de edad, APGAR con una puntuación de 7. El desarrollo como lo manifiesta la madre fue normal hasta los dos años y medio aproximadamente, pues su lenguaje iba acorde a su edad, en su ambiente social disfrutaba de su familia, aunque la peculiaridad es que no intentaba relacionarse con sus pares. Al momento de conversar el niño no mantiene la mirada con el interlocutor por lo que promovía a los padres a un cuestionamiento sobre esta característica que presentaba el niño. Otro factor que se indica es que el control de esfínteres tuvo problemas, ya que el niño no avisaba cuando tenía necesidad.

Lo que les llevó a los padres a evaluar al niño fue que este presentaba irritación a los sonidos fuertes, sentía agobio al ver demasiada gente, ya sea en la calle o reuniones familiares, se centraba en un objeto en específico y si encontraba más de uno o similares a su objeto de interés procedía a apilarlos o hacer una fila larga de los mismos. Decidieron llevarlo al centro multidisciplinario CIMA para su evaluación en donde lo diagnosticaron con autismo leve es decir grado 1, lo que en cierta medida reconfortó a los padres, ya que su lenguaje correspondía a su edad, pero su motricidad no. Desde entonces ha asistido a terapias en caballos y actualmente a karate donde libera toda su energía.

El niño vive con sus padres, es una familia nuclear de 4 integrantes, padre, madre, y hermana mayor, cuenta con el apoyo tanto de los mismos como de los abuelos con quienes pasa las tardes y ayudan al desarrollo y cuidado de sus actividades. Llegó a terapia psicoeducativa en noviembre de 2020 con el motivo de mejorar las habilidades que ha adquirido en otro centro. Fue diagnosticado con TEA a los 3 años aproximadamente, autismo grado 1 en el que según el DSM-5 “necesita ayuda”. Desde noviembre de 2021 han trabajado con el niño en terapia y apoyo psicopedagógico viendo buenos avances tanto en el aspecto cognitivo como en lo emocional y social.

El niño demuestra grandes potencialidades y una correcta independencia en la que se evidencia: vestirse, bañarse, comer y asearse como lo haría un niño neurotípico. Es inquieto, juguetón, sensible, cariñoso, se emociona con mucha facilidad, entiende todo lo que le dicen, tiene dificultad en acatar normas y reglas tanto de casa como de fuera de ella, su vocabulario es bastante fluido, funcional y lo utiliza correctamente.

En el ámbito pedagógico se encuentra integrado a la Escuela de Educación Básica INEBHYE en el 2do de básica, sin necesidad de adaptaciones curriculares, ya que tiene un rápido aprendizaje y su capacidad intelectual no está interferida, cuenta con buenos aprendizajes significativos acorde a su edad cronológica, por lo que han determinado que no necesita una educación especializada.

Los intereses que presenta el niño han variado con el pasar del tiempo, en ocasiones se centró en los autos, conocerlos a fondo marca y los colores que pueden presentar estos, cuestionarse en qué países existen autos más bonitos, podía pasar horas hablando de autos con cualquier persona que le siga la corriente en el tema. Asimismo, en algún tiempo se centró sobre la labor que tienen los bomberos, cómo funciona cada camión y cómo hacen para apagar el fuego, quería formar parte de ellos; por lo que tuvo una experiencia con esta entidad. Últimamente ha presentado un interés fuerte por las aerolíneas, tanto nacionales como internacionales, conocer sus nombres a qué país pertenecen y de qué color son sus slogans, a veces siente que nadie le entiende porque sobre aerolíneas la mayoría de personas no tienen noción.

Las potencialidades que presenta el niño son varias, una de ellas es la facilidad para relatar sus puntos de interés, realiza también un sinnúmero de actividades que le ayudan en la motricidad, tiene noción del espacio y en ocasiones crea un “experimento” como él lo llama en base a videos que ha visto durante el día o la semana. Otra potencialidad que se evidencia es que trata de entender la función de ciertos objetos, por

ejemplo, cuando se le presenta una herramienta en juguete se cuestiona para qué sirve y si eso le ayudaría a arreglar su bicicleta, cuando la respuesta es sí, el niño procede a simular que repara la misma con los objetos que se le ha dado. Otro punto es que en ocasiones es consciente y reconoce el daño que ha causado a una persona u objeto. En cuanto a sus normas sociales están casi definidas como el saludo, despedirse, pedir de favor y dar las gracias, por momentos se olvida que tiene que saludar por ir a jugar, pero regresa y lo hace.

Las debilidades, se presentan en que en diferentes momentos no quiere compartir lo que se le ha dado para jugar con sus pares, esto en el contexto familiar, también presenta momentos de ira cuando no salen las cosas como él quiere o cuando agarran un objeto suyo sin que se lo hayan pedido. Cuando no quiere compartir con nadie tiende a llorar o decir palabras que hieren a la otra persona, por ejemplo, “no quiero jugar con ese niño porque es un tonto”. Antes se aislaba, actualmente ha aprendido a socializar con sus pares, mejorando sus relaciones, aunque presenta falta de madurez emocional.

En el ámbito familiar se desenvuelve de manera pertinente ya que las reglas sociales que ha adquirido lo pone en práctica, aunque como se mencionó, se olvida por ir a jugar. En reuniones familiares por lo general sabe pedir las cosas de favor, algo que ha sido reforzado por sus padres, abuelos y hermana. Le gusta jugar con un niño que tiene 4 años, pese a la diferencia de edad, se divierte y en ocasiones ha llegado a entender que aquel niño no quiere jugar es porque sus reglas impuestas para el juego no convencen. Todavía le cuesta respetar los turnos durante el juego, ya que al momento de hacer una actividad lo hace de manera precipitada y no respeta el tiempo de la otra persona.

Tanto en el ámbito familiar como escolar hay actividades que disfruta si se sigue un orden, pero una de ellas, manifestando que está emocionado, comienza a cantar alguna canción que haya escuchado últimamente o una que realmente le guste demasiado.

2.6 Test o pruebas que se le aplicaron

Re-Evaluación Psicopedagógica:

Los test aplicados fueron realizados por una psicóloga educativa y una psicóloga clínica donde el niño asiste a terapia por las tardes en septiembre de 2021

- Evaluación Viso-Percepción Madurativa.

- Test proyectivo HTP y la Familia: se puede administrar a cualquier persona de cualquier edad. Debido a lo poco invasivo que es hacer esta prueba, se utiliza a menudo con niños y adolescentes. También, se utiliza con personas sospechosas de tener algún tipo de daño cerebral u otro trastorno neurológico
- Test proyectivo Apercepción temática TAT y CAT: pretende ser un sistema de valoración de las necesidades, expectativas y miedos inconscientes que regulan nuestro comportamiento y que contribuyen a formar nuestra personalidad a partir de la interpretación de estímulos ambiguos (considerando el autor que en dicho proceso pueden observarse la presencia de rasgos de personalidad).
- Test Proyectivo: Test de Roberto, Test de SACKS, Garabatos, Asociación libre de ideas: El test de Frases Incompletas de Sacks permite el conocimiento de la forma como el sujeto se relaciona en sus contactos interpersonales, en los que se manifiestan aspectos básicos de la personalidad del sujeto, como: tendencias básicas, actitudes, deseos, afectos tanto inconscientes, como preconcientes y conscientes.
- Evaluación Pedagógica; Procesos Matemáticos básicos, estructuración de procesos, sintaxis, comprensión y expresión lectora, ejecución, evocación, estructuración de procesos, razonamiento lógico y lógico abstracto.

Evaluación del Neurodesarrollo:

- Test EDAH Para Déficit de Atención – Hiperactividad permite evaluar el déficit de atención con hiperactividad (TDAH) y recoge información sobre la conducta habitual del niño.
- Inventario Eyberg de Conductas Típicas y atípicas 2 – 16 Años: Es un cuestionario para padres, diseñado para medir problemas de conducta infantil entre los 2 y 16 años de edad.
- Evaluación en Tiempo de atención y atención selectiva.
- TEA - Guía de Observación para educadores – IDEA-TORTOSA
- ADOS-2: escala de Observación para Autismo es una evaluación estandarizada y semiestructurada de la comunicación, la interacción social y el juego o el uso imaginativo de materiales para personas con sospecha de tener un trastorno del espectro autista.
- ADI-R: Escala de Observación y entrevista para Autismo.
- DSM-5. (Manual Diagnóstico y Estadístico para enfermedades mentales)

- CIE-10 (Clasificación multiaxial de los Trastornos psiquiátricos en niños/as y adolescentes. Clasificación internacional de enfermedades)

2.7 Resultados de los Test y pruebas

Según la Evaluación Viso-Percepción Madurativa. Presenta dificultad perceptiva para su edad cronológica, presenta una falta de madurez emocional para su edad.

Según Test proyectivo HTP y la Familia y Test proyectivo CAT Presenta poca seguridad personal, al igual que su madurez emocional está por debajo de su edad cronológica, le cuesta un poco acatar normas y reglas sobre todo si estas no han sido explicadas con anterioridad directamente a él.

Inventario para la evaluación del juego (Costa y McCrae, 2002). Se puede evidenciar un juego simbólico, imitativo, creativo y poco social, que concuerdan con el cuadro de Espectro Autista, siendo siempre la parte social la más comprometida.

Con estos resultados han concluido que el niño presenta inmadurez emocional.

Según la evaluación Déficit de Atención e Hiperactividad TDAH / TDA, Evaluación en Tiempo de atención y atención selectiva: No presenta dificultad

Concluyen que No presenta Déficit de Atención e Hiperactividad TDAH / TDA.

Según la Evaluación Pedagógica de contenidos académicos para su edad cronológica en el nivelescolar del niño:

- Cognición: 7 años. Alto a su edad cronológica
- Lenguaje: 7 años 10 meses. Alto a su edad cronológica Social: 5 años 5 meses. Bajo a su edad cronológica
- Motricidad fina: 6 años 2 meses. Acorde para a su edad cronológica
- Motricidad Gruesa: 6 años 6 meses. Acorde a su edad cronológica
- Autoayuda: 5 años 10 meses. Bajo a su edad cronológica

Área de Lenguaje: procesos de lecto-escritura en desarrollo, debiéndose reforzar en los fonemas ya aprendidos para que estos sean significativos, procesos de lectura correcta.

Área de Matemáticas: reconocimiento correcto de números en secuencia individual, de mayor a menor y viceversa, número cantidad correcto, nociones de suma y resta correcta.

Capítulo III

3. Resultados

Introducción

El presente capítulo expone los resultados obtenidos durante la propuesta de intervención. Los resultados que se describen fue gracias a la observación de clases, donde consta el comportamiento del niño, cómo reacciona antes y durante de la intervención. Se añade también el análisis sobre la metodología que se usa la docente para impartir clases, la distribución del espacio, el clima dentro del salón y recursos.

3.2 Organización del aula

Tabla No. 1

Organización del aula

Trabajo de la docente	Propuesta
Con respecto a la organización del espacio, a más de que el aula es pequeña, la distribución del mobiliario, no propicia un aprendizaje cooperativo, ni atiende las necesidades de los niños con TEA. Al tener cada niño un pupitre, no se favorece la socialización del alumno caso de estudio. Además, el material de construcción, no impiden el paso del ruido del aula contigua. La organización del espacio y el ruido que se escucha del aula contigua en ocasiones causa distracción en el niño caso de	Pese a que no hay como impedir el paso del ruido del aula contigua, la organización cambia ya que en cada pupitre están dos estudiantes favoreciendo así la socialización del estudio de caso. Por otro lado, al reducir el número de pupitres, la circulación dentro del aula mejora ya que no hay choques del niño con el pupitre y existe un alivio para transitar y no pasar por encima de las bancas.

estudio, por lo que no favorece sus necesidades de manera adecuada.

La organización del aula es parte fundamental para la adquisición de nuevos aprendizajes, por esta razón al momento de cambiar la distribución de la misma, favorece la socialización de todos los niños, y por supuesto, del niño caso de estudio. La transitabilidad dentro del aula se vuelve más eficiente, en comparación, con la situación anterior, en la que existían más pupitres, lo que provocaba que los alumnos en algunas ocasiones, al querer movilizarse de un lugar a otro, tengan que pasar por encima de las sillas y colisionen entre los compañeros.

Por otro lado, es imposible evitar el ruido del aula contigua, por lo que al niño se le sienta en la mitad del aula y en la primera fila, siendo este un factor que favorece de manera positiva, dado que los factores distractores disminuyen. El niño se adapta favorablemente a este cambio de distribución, y más aun con un compañero a su lado.

3.3 Clima del aula

Tabla No. 2

Clima del aula

Trabajo de la docente	Propuesta
Una potencialidad es el manejo de valores, reglas y normas que se deben seguir para una buena convivencia. El respeto prima desde el ingreso a la escuela como a la	El manejo de normas y reglas siguen primando, el respeto como un factor ineludible, la puesta en práctica de las mismas se da de forma satisfactoria, las

salida, por lo general, los alumnos saludan tanto a la docente como a sus compañeros. Los turnos para poder participar, también cuentan como fortaleza ya que cada alumno sabe cuándo debe hablar, es decir, cuándo la maestra otorgue la palabra para emitir una opinión, manteniendo el respeto de los estudiantes. Por otro lado, el niño responde satisfactoriamente a las normas y reglas que han sido impuestas dentro del aula, saluda y respeta turnos para participar.

El alumno caso de estudio posee un rol dentro del aula, el cual consiste en repartir los textos para el resto de sus compañeros, sin embargo, este rol no es respetado de manera eficiente. Cuando irrespetaban el rol o alguien se equivocaba, sin temor procedía a llamarlo tonto.

El clima del aula es la cualidad del ambiente de aprendizaje, en donde se evidencia las relaciones socio-afectiva de los alumnos (Chacón et al., 2020). Por esta razón, generar un clima positivo en el aula es un objetivo a cumplirse para favorecer el aprendizaje del alumnado. En base a esto, el ambiente del aula ha sido fructífero y favorece al niño, por lo que se ha adaptado de manera eficiente a reglas y normas que permiten una convivencia de calidad, por lo que no presenta dificultad al momento de expresar su sentir, saludar, pedir las cosas de favor, dar las gracias y respetar a sus compañeros.

Por otro lado, demuestra responsabilidad cuando se le otorga un rol, por ejemplo: ha sido el encargado de repartir los libros a sus compañeros cada vez que toca una nueva asignatura, pero como antes fallaba la comunicación entre pares todo se convertía en un alboroto y no respetaban el rol que tenía asignado. Con el pasar del tiempo, este rol fue respetado, todos esperaban por sus libros sentados en sus respectivos puestos, por lo que

el niño sentía alivio al momento de repartir y no causaba estrés por la bulla que se solía generar.

Repartir los libros fue una actividad que mejoró tanto el comportamiento del niño, caso de estudio, como del aula. Por otro lado, se evidencia un progreso en la comunicación con sus pares, ya no se limita a conversar con su compañero de atrás manifestando que era el único que le caía bien. Esta actividad se mantuvo firme y con el pasar de los días se le otorgó diferentes roles al resto de estudiantes como: repartir copias, tijeras, goma, etc. El niño entendía y respetaba los roles de sus compañeros, cuando necesitaban tijeras enseguida sabía que su compañero con esa responsabilidad lo dejaría en su puesto.

Controló su comportamiento, debido a que antes cuando observaba que alguien no podía realizar una actividad procedía a llamarlo tonto.

3.4 Proceso de enseñanza y aprendizaje

Tabla No. 3

Procesos de enseñanza y aprendizaje

Trabajo de la docente	Propuesta
<p>En el proceso de enseñanza y aprendizaje existe ciertas falencias puesto que la docente en la mayoría de clases observadas, independientemente de la asignatura, no parte de un interés o una necesidad de los estudiantes.</p> <p>Demuestra dominio de los temas que se imparten en cada clase, despejando dudas y retroalimentando en caso de ser necesario. Sin embargo, los métodos y estrategias que usa no responden de manera eficiente a las características del caso de estudio.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se promueve el trabajo individual al realizar tareas ya sea en el libro, 	<p>En cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje se utilizó lo siguiente: DUA, aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en proyectos. Para motivar el aprendizaje es indispensable partir de los intereses de los alumnos respondiendo a las características que presentan.</p> <p>Los métodos y estrategias están basados en intereses y atendiendo las características que presenta el caso de estudio, logrando así un aprendizaje significativo.</p> <p>Se da importancia al trabajo en equipo, siendo este un factor fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>

-
- cuaderno u hojas de trabajo. No se evidencia trabajo en equipo para salir de la monotonía de las clases.
- La individualidad forma parte del niño, esto promueve la docente en cada clase, su socialización del estudio de caso con sus compañeros no mejora porque en ninguna clase comparte con sus compañeros para realizar actividades.
 - Al momento de efectuar actividades no hay una explicación sobre lo que se va a realizar, se limita a cumplir con actividades que presenta el libro.

Esto causa estrés y desolación en el caso de estudio, puesto que en momentos al no saber qué hacer, comienza a jugar con cualquier objeto que esté cerca de él.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un espacio donde el protagonista es el niño y el docente cumple su rol como facilitador del aprendizaje. Por esta razón, se resalta que el trabajo individual es importante en el niño, ya que esto genera autonomía y lo prepara para resolver ciertos problemas que se presentan, sin embargo, gracias al trabajo cooperativo existe mejora en cuanto a la comunicación con sus pares, su expresión y en ocasiones lideró el equipo al cual ha sido asignado. En base a esto el niño presentó adaptabilidad para trabajar tanto en parejas como en equipo de cuatro integrantes, donde prima el respeto y la participación es activa. Dicho esto, cuando se respeta intereses, características, las clases son amenas donde el caso de estudio demuestra tranquilidad y motivación durante el día.

Cada tema impartido fue contextualizado, siguiendo la línea que venía manejando la docente, en este sentido el aprendizaje se consolidaba en la mayoría de clases, el niño

en ocasiones quería saber un poco más de lo que ya se había tratado, demostrando así un gran interés por cada clase impartida. Por otro lado, cuando se explica paso a paso las actividades a realizar, el niño procede a efectuarlas de forma eficiente, lo que libera estrés y no se siente agobiado cuando no se le explica que es lo que se va a realizar.

3.5 Evaluación de los aprendizajes

Tabla No. 4

Evaluación de los aprendizajes

Trabajo de la docente	Propuesta
<p>La evaluación del aprendizaje es permanente mediante la observación.</p> <p>Se centra en una evaluación personalizada en la cual tarda mucho tiempo por lo que descuida al resto de alumnos, teniendo como consecuencia ruido y que el niño caso de estudio constantemente se levante del puesto en busca de objetos para jugar y no sentirse aburrido durante el tiempo que la docente está retroalimentando al niño que lo necesita.</p> <p>El progreso del aprendizaje lo evidencia mediante un portafolio</p> <p>El espacio para la reflexión es casi nulo donde se evidencia los escasos de la autoevaluación por parte del estudio de caso, se limita a seguir una orden y no cuestionarse por qué se le ha ensañado dichos temas.</p>	<p>Evaluación permanente mediante la observación, centrada en el proceso de aprendizaje enfatizando en el cómo y por qué se aprende.</p> <p>Se considera el tiempo para realizar cada actividad respetando el ritmo de aprendizaje del caso de estudio.</p> <p>Espacio para la autocrítica, el estudio de caso presenta dudas como, por ejemplo: ¿Y esto me servirá cuando no esté en la escuela?</p> <p>Por esta razón, la autoevaluación permite al niño estudio de caso tomar mayor conciencia de su progreso en el aprendizaje.</p>

La evaluación de aprendizajes es un proceso en donde se evidencia cuánto han progresado en la adquisición de nuevos aprendizajes. (Lanza y Montero, 2017). En base a esto el niño caso de estudio a diferencia de sus compañeros no necesitó una evaluación

personalizada, puesto que demostraba avances significativos en relación a sus compañeros. Por su parte, era consciente de su progreso, esto se evidenciaba al momento de leer ya que era el único que reconocía cada fonema que se encontraba en el texto. Por otro lado, el niño también demostró dominio en hacer críticas a sus compañeros, no con el afán de ofender, sino que corregía cuando se equivocaban, por ejemplo, cuando se realizaban restas, ayudaba cuando alguien presentaba dificultad.

3.6 Recursos de aprendizaje

Tabla No. 5

Recursos de aprendizaje

Trabajo de la docente	Propuesta
<p>Utiliza buenos recursos de aprendizaje, pero estos son elaborados, tomando en cuenta únicamente las características de los niños neurotípicos. Los materiales que se presentan son: texto, hojas de trabajo y pequeñas activadas impresas, que luego son colocadas en el cuaderno. Como en muchos casos, el material no motiva para un nuevo aprendizaje.</p> <p>Los recursos en términos generales, no responden ni están diseñados para atender las características que presenta el niño caso de estudio, pues le resulta poco motivador, de una exigencia menor a la que necesita el alumno. Por ejemplo, el alumno reconoce fonemas, y las lecturas otorgadas por la docente, son sencillas en relación con su capacidad lectora. Otro punto importante, es que las hojas de trabajo, son impresiones en blanco y negro, y borrosas, por lo que no despiertan</p>	<p>El material está diseñado para responder las características del niño y en general de todos los alumnos, lo que favorece el proceso de adquisición de nuevos conocimientos.</p> <p>El material responde de manera eficiente pues este es concreto, colorido y manipulativo.</p> <p>Los recursos que se proponen son los siguientes: pelotas, fichas, cubos, imágenes, rompecabezas, carros de juguetes, animales de juguetes, telescopio, conos, cuento, juegos online.</p>

el interés de los alumnos, y del niño caso de estudio.

Los recursos de aprendizaje son el complemento que se usa para promover nuevos conocimientos (Vazquez-Vazquez et al., 2020). Por esta razón, el niño caso de estudio responde de manera satisfactoria al material concreto, manipulativo. El material fue pensado principalmente para motivar, es por esto que, el color de cada recurso fue primordial para llamar la atención del niño.

La mejora en el niño ha sido constante, pasó de inquietarse porque no había interés para la clase, a generar dudas y tratar de resolverlas. Esta motivación se presentó en todas las materias. Por ejemplo, en el área de lengua y literatura las lecturas para el niño, despertaron un mayor interés, las leía de forma fluida a comparación del resto de la clase, que se encuentra en un nivel más bajo. En matemática gracias al material concreto resolvió operaciones de sustracción sin presentar inconvenientes. Asimismo, cuando se presenta imágenes a color y ciertos juguetes en Ciencias Naturales, el alumno entiende y quiere saber más sobre el tema, a esto se suma que cada tema impartido es contextualizado.

Conclusión

En Prospectiva, dados los resultados es conveniente estructurar el ambiente, preparar material y promover la motivación dentro del aula para que el alumno adquiriera un aprendizaje significativo. Sin embargo, como se evidencia, se requiere un mayor compromiso por parte de la docente, pues presenta ciertas falencias con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje del niño. El cambio en la actitud docente supone una transformación de perspectiva en el ambiente escolar por ende su preparación debe sumar para quienes necesitan de diferentes métodos para aprender como lo es el TEA.

Los resultados también demuestran que cuando el recurso corresponde tanto a la edad y al interés del alumnado, satisface cada una de sus características, si bien es cierto que cada caso difiere de otro al implementar ciertas metodologías ayuda tanto al caso de estudio como al resto del salón. No obstante, merece la pena recalcar que el ambiente de aprendizaje debe favorecer siempre para que se dé un aprendizaje significativo, si

tratamos niños con TEA es indispensable pensar en aulas de clase donde los distractores sean mínimos y obviamente la bulla no interfiera con sus periodos de atención.

Capítulo IV

4. Discusión y conclusiones

Introducción

En este capítulo se presenta la discusión en donde se detalla y analiza cuan eficiente son las estrategias implementadas durante la intervención, esto se corrobora con artículos en los cuales pueden afirmar o negar si responden a las características de un alumno con TEA grado 1.

4.1 Discusión

La intención del estudio es identificar el proceso de enseñanza y aprendizaje de un alumno con TEA, con el fin de responder a sus necesidades, proporcionándole las estrategias que responden de forma adecuada. Los resultados obtenidos fueron mediante la observación directa e intervención.

Por esta razón, los resultados con respecto a la organización del espacio y un clima del aula favorable, intensifican el proceso de aprendizaje, coincidiendo en el estudio de Chacón et al., (2020), que señala que un ambiente bien estructurado motiva y mejora el aprendizaje de los alumnos con TEA y que este pertenece a un modelo donde responde a la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje.

Respecto al proceso de aprendizaje en los alumnos con TEA los resultados obtenidos por la implementación del DUA, ABP y aprendizaje cooperativo resultan imprescindibles llevarlos a cabo dentro del aula de clase, siendo estas estrategias favorables para el aprendizaje del niño, demostrando que adquiere un aprendizaje significativo. Por esto, los resultados concuerdan con la investigación desarrollada por Pereira et al. (2020), que indica que el uso del DUA fortalece de forma eficiente los aprendizajes significativos dentro del aula, sumando a esto el uso de habilidades comunicativas asertivas que se dan dentro y fuera de la misma, también, reafirma que el DUA propicia la participación de todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, el aprendizaje cooperativo propicia un equilibrio en el alumno con TEA con el resto del aula, es decir, las habilidades sociales mejoran y la comunicación que existe es respetuosa entre pares, como en su estudio González (2017), demuestra que

el procedimiento de aprendizaje cooperativo es una herramienta efectiva para estudiantes con TEA y sus compañeros, beneficiando resultados académicos e interacciones sociales.

El aprendizaje basado en proyectos es sin duda una herramienta que favorece de manera positiva el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con TEA, aplicada a cualquier asignatura se puede notar los frutos de la cual es eficiente. Como lo afirma Pereira (2015), los alumnos demuestran satisfacción cuando ven algo innovador, donde se puede aprender y realizar actividades de forma conjunta, el interés por un proyecto crece, provocando así un impacto fructífero en alumnos con TEA como neurotípicos.

Los recursos forman parte esencial para el niño, por esta razón se acude a recursos visuales llamativos que motiven el aprendizaje, la importancia del material concreto para la motivación debe primar al menos en los primeros años de escolaridad, razón por la que al implementar recursos de acuerdo a las características del alumno, resulta favorable para su proceso de enseñanza-aprendizaje. Los recursos elaborados para el niño y el resto de clase respetando las características que presentan, propician un buen desempeño tanto académico como motivacional. Como lo plantea Vazquez-Vazquez et al. (2020), en su investigación enfatiza que la información visual es un factor ineludible para un alumno con TEA, este debe ser claro, a color y también añade que el material concreto motiva y ayuda a consolidar el aprendizaje tanto del niño con TEA como el resto del aula.

Por otro lado, la contextualización de los temas que se imparten en cada clase resulta favorable para el alumno caso de estudio, como se evidencia en el estudio de Rengel (2017), comparar o ejemplificar ciertos temas con la vida cotidiana resulta indudablemente beneficioso para adquirir un aprendizaje significativo, razón por la que mantener la atención del niño aludiendo a lo que pasa a su alrededor causa satisfacción tanto para quien presenta TEA como al resto de los compañeros.

4.3 Conclusiones

Una vez desarrollado el presente estudio que analiza cuáles son las estrategias que responden favorablemente al caso de estudio se puede concluir con lo siguiente:

- Gracias a la revisión de la bibliografía se verifica que los beneficios en la implementación de ciertas estrategias mejoran y promueven un buen proceso de enseñanza-aprendizaje en un alumno con TEA.
- El niño caso de estudio presentó potencialidades durante la intervención, mantiene su interés en las clases una vez que se estructuró mejor la organización del aula.

- La respuesta a las estrategias que se manejaron dentro del aula de clase fueron positivas, el DUA, ABP y aprendizaje cooperativo fueron de vital importancia para el proceso de aprendizaje del niño.
- Los recursos tienen que ser bien diseñados para poder captar la atención, esto cumple un rol importante en la adquisición del aprendizaje.
- Su comportamiento e interacción social mejoran considerablemente.

RECOMENDACIONES

- Usar recursos visuales, esto promueve el interés y mejora la atención del niño, estos deben ser a color ya que, si lo ve a blanco y negro, lo pasa por alto.
- Es indispensable la utilización de material concreto, no solo basarse en el texto y hojas de trabajo, aunque son buenos recursos, necesitan ciertos complementos.
- Mantener los roles que han sido otorgado al alumno caso de estudio, como al resto de sus compañeros.
- Se recomienda realizar una evaluación de altas capacidades para afirmar o descartar si es un alumno con doble excepcionalidad, dadas las características que presenta.

REFERENCIAS

- Álvarez, R., y Chamorro, D. (2018). Estrategias didácticas para la incorporación del diseño universal para el aprendizaje en la escuela rural. [*Didactic strategies for incorporation of universal design for learning in rural school*]. *Revista Panorama*, 11(21), 68-81. <http://dx.doi.org/10.15765/pnrm.v11i21.1061>
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD). (2011) Discapacidad Intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo. 11a edición. Madrid, Alianza Editorial.
- American Psychiatric Association. (2014). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5: *Spanish Edition of the Desk Reference to the Diagnostic Criteria From DSM-5*. American Psychiatric Pub.
- Arberas, C., y Ruggieri, V. (2019). Autismo. aspectos genéticos y biológicos. *Medicina (Buenos Aires)*, 79. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S002576802019000200005&script=sci_arttext&tlng=es
- Arias Gallegos, W. L., Huamani Cahua, J. C., y Ceballos Canaza, K. D. (2019). Síndrome de Burnout en profesores de escuela y universidad: un análisis psicométrico y comparativo en la ciudad de Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 72-91. 10.20511/pyr2019.v7n3.39.
- Artigas-Pallarés, J., y Paula-Pérez, I. (2017). Deconstruyendo a Kanner. *Rev Neurol*, 64(Supl 1), S9-10. <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/120594/1/670675.pdf>.
- Asperger, H. (1944). Die "Autistischen Psychopathen" im Kindesalter. *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 117(1), 132–135. <https://doi.org/10.1007/bf01837709>
- Bendezú, J., y Yanac, D. (2018). Caracterización de los actos de habla indirectos en personas con Autismo de Alto Funcionamiento. *REVISTA DIGITAL EOS PERÚ*, 6(2), 105-116. <http://www.revistaeos.net.pe/index.php/revistadigitaleos/article/view/25>.

- Bocanegra, J. J., Llano, H., Malpica, M. J., Ortiz, M. F., y Roncancio, A. P. (2017). El uso de los videojuegos como herramienta didáctica para mejorar la enseñanza-aprendizaje: una revisión del estado del tema. *Ingeniería Investigación y Desarrollo*, 17(2), 36-46. <https://doi.org/10.19053/1900771X.v17.n2.2017.7184>
- Carrillo-Mora, P., Barajas-Martínez, K. G., Sánchez-Vázquez, I., y Rangel-Caballero, M. F. (2018). Trastornos del sueño: ¿qué son y cuáles son sus consecuencias?. *Revista de la Facultad de Medicina (México)*, 61(1), 6-20. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0026-17422018000100006.
- Carrillo, M. E. y Cascales, A. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 79-98. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2861/3831>
- Chacón, J. P., García, N. L., Romero, D. Z., y Suelves, D. M. (2020). Ambientes de aprendizaje para la inclusión de una alumna con TEA. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (91), 2. http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_862/a_11541/11541.pdf
- Chávez, C., y Larrea-Castelo, M. D. L. (2017). Autismo en Ecuador: Un grupo social en espera de atención. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 26(3), 203-214. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rneuro/v26n3/2631-2581-rneuro-26-03-00203.pdf>
- Colombo, M. (2018). ABA en el tratamiento del autismo. *PSYCIENCIA*.
- Costa, P., y McCrae, R. R. (2002). Neo pi-r: inventario de personalidad neo revisado. *Edición Tea*.
- Crissien-Quiroz, E., Fonseca-Angulo, R., Núñez-Bravo, N., Noguera-Machacón, L. M., & Sanchez-Guette, L. (2017). Características sensoriomotoras en niños con trastorno del espectro autista. *Revista Latinoamericana de Hipertensión*, 12(5), 119-124. <https://www.redalyc.org/pdf/1702/170254309003.pdf>
- Cuesta, J. L., Sánchez, S., Orozco, M. L., Valenti, A., y Cottini, L. (2017). Trastorno del espectro del autismo: Intervención educativa y formación a lo largo de la vida. *Psychology, Society, & Education*, 8(2), 157. 10.25115/psyse.v8i2.556
- Delobel-Ayoub M, Ehlinger V, Klapouszczak D, Maffre T, Raynaud JP, Delpierre C. (2015). *Socioeconomic disparities and prevalence of autism spectrum disorders*

and intellectual disability. PLoS One. 10(11):1-13.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141964>

Díaz, A. I., y Nistal, V. (2020). *Análisis de aplicaciones para niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA).*
https://udimundus.udima.es/bitstream/handle/20.500.12226/319/INNOVACIO%cc%81N_EDUCATIVA_EN_LA_SOCIEDAD_DIGITAL.pdf.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Dynia, J. M., Walton, K. M., Brock, M. E., y Tiede, G. (2020). *Early childhood special education teachers' use of evidence-based practices with children with autism spectrum disorder. Research in Autism Spectrum Disorders, 77,* 101606.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101606>

García-Franco, A., Alpizar-Lorenzo, O. A., y Guzmán-Díaz, G. (2019). *Autismo: revisión conceptual. Boletín Científico De La Escuela Superior Atotonilco De Tula, 6(11),* 26-31. <https://doi.org/10.29057/esat.v6i11.3693>

Gil-Vera, V. D., Gómez-Muñoz, N., Quintero-López, C., y Vélez-López, A. (2020). *Capacidades de aprendizaje en niños con autismo: un análisis relacional. Revista Espacios.* 343-349.
<http://www.revistaespacios.com/a20v41n48/a20v41n48p25.pdf>

Gómez, M. P., Sandoval, K., Solar, M. L., y Solís, S. (2016). *Doble excepcionalidad: análisis exploratorio de experiencias y autoimagen en estudiantes chilenos. Revista de Psicología (PUCP), 34(1),* 5-37.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v34n1/a02v34n1.pdf>

González-Moreno, C. X. (2018). *Intervención en un niño con autismo mediante el juego. Revista de la Facultad de Medicina, 66(3),* 365-374.
<https://doi.org/10.15446/revfacmed.v66n3.62355>

González, P. (2017). *El aprendizaje cooperativo como método para el desarrollo de habilidades sociales en alumnos de educación primaria con TEA. Investigación aplicada como herramienta para la inclusión educativa.*
http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5674/El_aprendizaje_cooperativo_como_m%c3%a9todo_TEA.pdf?sequence=1&rd=0031354893825957

- Gutiérrez Cadena, L. F., Martínez Movilla, D. J., MerlanoHernández, A. C., y Yepes Díaz, V. H. (2018). Estrategias neuropedagógicas orientadas a estudiantes con autismo de alto funcionamiento. *Gestión, Competitividad e innovación* (64-77). <https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/40/38>.
- Hernández, A. (2018). Desarrollo de la Inteligencia Emocional en el alumnado con autismo. *Revista de Investigación y Educación en Ciencias de la Salud (RIECS)*, 3(2), 20-32. <https://doi.org/10.37536/RIECS.2018.3.2.88>.
- Hernández-Antúnez, B. G., Munive-Báez, L., Ruiz-García, M., Varela-González, D. M., y Vela-Amieva, M. (2011). *Up-to-date concepts in autism etiology*. *Acta Pediátrica de México*, 32(4), 213-222. <https://www.medigraphic.com/pdfs/actpedmex/apm-2011/apm114e.pdf>
- Hernández, R., Fernández Collado, C., y Pilar Baptista Lucio, M. (2014). Metodología de la investigación. *Editorial McGraw-Hill*.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *Edición McGRAW-HILL INTERAMERICANA*.
- Hervás, A., y Rueda, I. (2018). Alteraciones de conducta en los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, 66(S01), 31. <https://doi.org/10.33588/rn.66S01.2018031>.
- Hobson, R. (1989). *Naming emotion in faces and voices: Abilities and disabilities in autism and mental retardation*. *British Journal of Developmental Psychology*, 7(3), 237-250. <https://doi.org/10.1111/j.2044-835X.1989.tb00803.x>
- Hurtado, M. (2020). La implementación del aprendizaje basado en proyectos en Educación Secundaria en la Comunidad de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/64496/1/La%20implementacion%20del%20aprendizaje%20basado%20en%20proyectos.pdf>
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217–250.
- KE, Xiaoyan y LIU Jing (2017): “Discapacidad Intelectual” (Traducción de IRARRÁ-ZAVAL, M., MARTIN, A., PRIETO-TAGLE, F. y FUERTES, O.). En REY, Joseph. *Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP*. (Ginebra, Asociación Internacional de Psiquiatría del Niño y el Adolescente y

Profesiones Afines). 1-28.

http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/TRASTORNOYDIFICULTADESDEAPRENDIZAJE/document/PDF/Trastornos_del_aprendizaje/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf

Kuczynski, E. (2016). *Detecção precoce de epilepsia Lato Sensu: importância diagnóstica e prognóstica nos transtornos do espectro do autismo. Debates em Psiquiatria*, 6(3), 47-51. 10.25118/2763-9037. 2016.v6.134.

Lanza, M. y Montero, D. (2017). Prácticas inclusivas, ¿qué mejoras son necesarias? Un estudio de caso en la escuela John Fitzgerald Kennedy de Honduras. *Aula de Encuentro*, 1(19), 24-46.
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/3411>

Lillo, G. (2013). Aprendizaje Colaborativo en la Formación Universitaria de Pregrado. *Revista de Psicología - Universidad Viña del Mar*, 2(4), 109-142.
<http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista/04.05.aprendizaje.pdf>

López Vélez, A. L. (2018). La escuela inclusiva. El derecho a la equidad y la excelencia educativa.
<https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/26837/USPDF188427.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Magaña, M., y Ruiz-Lázaro, P. (2015). Trastornos específicos del aprendizaje. Sociedad española de Pediatría Extra Hospitalaria y Atención primaria (SEPEAP), 21-28
https://dolormaspsicologa.com/wpcontent/uploads/2015/10/P_inf_trastornos_especificos_aprendizaje.pdf.

Martín-Caro, L. (2010). El juego adaptado como preparación en el uso de Ayudas Técnicas. *EOEP Específico de discapacidad motora*.

Martínez, L. (2018). Intervención de teatro de sombras en un caso con Necesidades Educativas Especiales por Trastorno de Espectro Autista. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 25: 131-148.

Mejía, E. M., Ñaupas, H., Paucar, A. V., y Ramírez, E. N (2014). Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis. *Ediciones de la U*.

- Melogno, S., Trimarco, B., Pinto, M. A., y Levi, G. (2016). *Sensitizing a Gifted Child with Autism Spectrum Disorder towards Social Cognition: From Assessment to Treatment*. *World Journal of Neuroscience*, 6(2), 171-180.
https://www.scirp.org/html/13-1390342_66869.htm?pagespeed=noscript
- Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2016). "Metodología para la elaboración de documentos normativos de salud" Manual. Quito: Dirección Nacional de Normatización. <http://salud.gob.ec>
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica, 217.
- Moya, E. C. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 1-9.
<file:///C:/Users/CARLOS/Downloads/9141-Texto%20del%20art%C3%ADculo-26419-1-10-20190331.pdf>
- Moretta, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista San Gregorio*, (11), 70-81.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585727>
- Nedelcu, D. G., y Cancela, M. J. B. (2012). El perfil cognitivo de los niños con trastorno de Asperger y autismo de alto funcionamiento. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(34), 103-116.
<https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645438005.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). Un reporte sobre la salud pública.
http://www.fakewhowebsite.com/report/about_health
- Ornitz, E. M., y Ritvo, E. R. (1968). *Perceptual inconstancy in early infantile autism: The syndrome of early infant autism and its variants including certain cases of childhood schizophrenia*. *Archives of General Psychiatry*, 18(1), 76-98.
<http://doi.org/10.1001/archpsyc.1968.01740010078010>
- Pereira, M. (2015). Prácticas docentes ABP. <https://cedec.intef.es/7-practicas-docentes-abp/>.
- Pereira, V. G., Silveira, C., y Menézez, S. (2020). Nuevas estrategias de aprendizaje: DUA en la educación inclusiva de niños con tea. *Educación inclusiva*, 79.

https://flacso.edu.uy/web/wp-content/uploads/2019/11/Educacion-inclusiva_WEB-1.pdf#page=79

Pérez, J., M., González, A., Pascual, R., y Freire, S. (2011). Los niños pequeños con autismo. *Madrid: CEPE*

Ramírez, G. R. (2014). Trastorno del espectro del autismo. *Diagnóstico*, 53(3), 142-8.
<http://repebis.upch.edu.pe/articulos/diag/v53n3/a7.pdf>

Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. 19, 17.
<https://redalyc.org/jatsRepo/993/99356728016/99356728016.pdf>

Renzulli, L. (1994). *Technical report of research studies related to the enrichment triad/revolving door model (3rd ed.)*. Storrs, CT: University of Connecticut.

Rodríguez-Calderón, N. J., Gómez-Vergara, S. B., Intriago-Rosado, A. M., y Ayala-Paredes, M. A. (2017). Musicoterapia como técnica de lenguaje oral en niños autistas *Music therapy as an oral language technique in autistic children* A musicoterapia como uma técnica de linguagem oral em crianças autistas. 2(7), 10.

Romero, M. R., Macas, E., Harari, I., y Diaz, J. (2020). Is It Possible to Improve the Learning of Children with ASD Through Augmented Reality Mobile Applications? En M. Botto-Tobar, M. Zambrano Vizúete, P. Torres-Carrión, S. Montes León, G. Pizarro Vásquez, & B. Durakovic (Eds.), *Applied Technologies* (Vol. 1194, pp. 560-571). Springer International Publishing.
https://doi.org/10.1007/978-3-030-42520-3_44.

Ruiz, P. A., y Eslava, R. A. N. (2020). El método teacch como herramienta en la intervención educativa de adolescentes de 14 años, con trastorno de espectro autista. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (91), 3.
http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_862/a_11542/11542.pdf

Sánchez-Gómez, V., y López, M. (2020). Comprendiendo el Diseño Universal desde el Paradigma de Apoyos: DUA como un Sistema de Apoyos para el

- Aprendizaje. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 143-160.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v14n1/0718-7378-rlei-14-01-143.pdf>
- Sanz-Cervera, P., Tárraga-Mínguez, R., Lacruz-Pérez, I., y de Valencia, U. (2018). Prácticas psicoeducativas basadas en la evidencia para trabajar con alumnos con TEA. *Quaderns digitals*, 87, 152-161.
http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_1/nr_858/a_11498/11498.pdf
- Sanromà-Giménez, M., Lázaro-Cantabrana, J. L., & Gisbert-Cervera, M. (2018). El papel de las tecnologías digitales en la intervención educativa de niños con trastorno del espectro autista. *RIITE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (4). <https://doi.org/10.6018/riite/2018/327991>
- Seijas, R. (2015). Atención, memoria y funciones ejecutivas en los trastornos del espectro autista: ¿cuánto hemos avanzado desde Leo Kanner? *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(127), 573-586. <https://doi.org/10.4321/S0211-57352015000300009>
- Talero, C., Echeverría, C., Sánchez, P., Morales, G., y Vélez, A. (2015). Trastorno del espectro autista y función ejecutiva. *Acta Neurológica Colombiana*, 31(3), 246-252. <https://doi.org/10.22379/2422402237>
- Valdivieso, K. D. (2021). Diseño universal para el aprendizaje, una práctica para la educación inclusiva. Un estudio de caso. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 7(2), 14-25.
- Vargas, K., Yana, M., Perez, K., Chura, W., y Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: Una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, 2(2), 363-379. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.009>
- Vazquez-Vazquez, T. C., Garcia-Herrera, D. G., Ochoa-Encalada, S. C., y Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 589. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.799>
- Wing, L. (1979). Autismo infantil: aspectos médicos y educativos. *Ed. Santillana. Madrid.*

- Yáñez, C., Maira, P., Elgueta, C., Brito, M., Crockett, M. A., Troncoso, L., y Troncoso, M. (2021). Estimación de la prevalencia de trastorno del Espectro Autista en población urbana chilena. *Andes pediátrica*, 92(4). <https://scielo.conicyt.cl/pdf/andesped/v92n4/2452-6053-andesped-andespediatr-v92i4-2503.pdf>
- Yáñez, R. L. (2021). Actitud del docente y calidad de inclusión en estudiantes con autismo en instituciones de básica regular de la Región Callao en el año 2020. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6541>
- Zilber, A. (2017). Teorías acerca de la Teoría de la Mente. El rol de los procesos cognitivos y emocionales. *Neuropsicología Latinoamericana*, 9(3). https://www.neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/397
- Zúñiga, A. H., Balmaña, N., y Salgado, M. (2018). Los trastornos del espectro autista (TEA). 18. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf>.

ANEXOS



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE PRÁCTICA DOCENTE

Nombre del/la observadora: _____

Nombre del/la docente visitado/a: _____

Centro Educativo: _____

Subnivel EGB _____ Grado _____ Fecha _____

Duración de la observación _____

Asignatura _____ Bloque curricular _____

Unidad didáctica en desarrollo: Plan de Unidad Didáctica () Proyecto ()

Módulo ()

Nombre de la unidad

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS:

A) ORGANIZACIÓN DEL AULA

N°	ÍTEMS	SI	NO
1.1	Distribuye el mobiliario y/o recursos permitiendo espacios de circulación	2	1
1.2	Considera espacios y recursos que atiendan a la necesidad de los estudiantes	2	1
1.3	Ambienta el aula para promover atención y motivación de los estudiantes	2	1
1.4	Coloca material relacionado con la unidad didáctica que está trabajando	2	1
1.5	Promueve y facilita el orden y limpieza	2	1

B) CLIMA DEL AULA

N°	ÍTEMS	No se observó	Totalmente satisfactorio	Satisfactorio en la mayor parte del proceso	Satisfactorio en algunas partes del proceso	No es satisfactorio	Observaciones
2.1	Se han establecido normas de convivencia	0	4	3	2	1	
2.2	Se practican algunas normas de convivencia	0	4	3	2	1	

2.3	Propicia la participación activa de TODOS los estudiantes a través del intercambio de opiniones	0	4	3	2	1	
2.4	Toma en cuenta las diferencias y necesidades individuales	0	4	3	2	1	
2.5	Propicia que se cumplan las responsabilidades asumidas por los estudiantes	0	4	3	2	1	
2.6	Da buen trato a TODOS los estudiantes	0	4	3	2	1	
2.7	Estimula la motivación y comunicación con y entre todos los estudiantes	0	4	3	2	1	

C) PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

Nº	ÍTEMS	No se observó	Totalmente satisfactorio	Satisfactorio en la mayor parte del proceso	Satisfactorio en algunas partes del proceso	No es satisfactorio	Observaciones
3.1	El proceso de E-A parte de una necesidad, interés y/o problema de sus estudiantes	0	4	3	2	1	
3.2	Utiliza la sistematización de los saberes previos para propiciar la relación con el nuevo conocimiento	0	4	3	2	1	
3.3	Propicia el recojo de información	0	4	3	2	1	

	para investigar el contenido del nuevo aprendizaje (libros, revistas, fichas de observación)						
3.4	Utiliza diferentes estrategias y técnicas pertinentes para desarrollar el nuevo aprendizaje	0	4	3	2	1	
3.5	Promueve procesos de aprendizaje en TODOS los estudiantes para que puedan: observar, analizar, sintetizar, para formular conceptos	0	4	3	2	1	
3.6	Sobre la base de los aportes de sus estudiantes consolida los conceptos usando contenidos desarrollados en la actividad de aprendizaje	0	4	3	2	1	
3.7	Propicia la práctica y el ejercicio del nuevo aprendizaje empleando diferentes estrategias	0	4	3	2	1	
3.8	La actividad de aprendizaje desarrollada	0	4	3	2	1	

	responde al logro de la destreza prevista						
3.9	Usa el tiempo en función de los aprendizajes de los estudiantes	0	4	3	2	1	

OTROS ASPECTOS METODOLÓGICOS

N°	ÍTEMS	No se observó	Si	A veces	No	Observaciones
3.10	Propicia el trabajo individual	0	3	2	1	
3.11	Propicia el trabajo en equipo	0	3	2	1	
3.12	Da consignas claras que favorece la comprensión de todos los estudiantes	0	3	2	1	
3.13	Fomenta la organización al interior de cada equipo para asumir diferentes responsabilidades	0	3	2	1	
3.14	Orienta para que se establezcan acuerdos y criterios que permitan el trabajo en equipo	0	3	2	1	
3.15	Recurre al diálogo en las situaciones de conflicto que se presentan durante la clase	0	3	2	1	
3.16	Permite la presentación de los trabajos realizados	0	3	2	1	
3.17	Corrige, aclara y amplía los contenidos o dudas presentadas	0	3	2	1	
3.18	Las producciones de los estudiantes muestran las correcciones realizadas	0	3	2	1	
3.19	Usa el error en forma positiva	0	3	2	1	

D) EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

N°	ÍTEMS	No se observó	Si	A veces	No	Observaciones
4.1	Evalúa permanentemente el aprendizaje de los estudiantes	0	3	2	1	
4.2	Propicia la autoevaluación de los aprendizajes adquiridos	0	3	2	1	
4.3	Propicia la coevaluación entre los estudiantes	0	3	2	1	
4.4	Promueve la reflexión y toma de conciencia de cómo se aprendió y como mejorar el proceso	0	3	2	1	
4.5	Registra los avances de sus estudiantes	0	3	2	1	
4.6	las técnicas es instrumentos de evaluación son accesibles y/o ajustados para TODOS los estudiantes	0	3	2	1	

E) RECURSOS DE APRENDIZAJE

N°	ÍTEMS	No se observó	Totalmente satisfactorio	Satisfactorio en la mayor parte del proceso	Satisfactorio en algunas partes del proceso	No es satisfactorio	Observaciones
5.1	Responden al logro del contenido de la actividad de aprendizaje	0	4	3	2	1	
5.2	Motivan el nuevo aprendizaje	0	4	3	2	1	
5.3	Refuerzan el nuevo aprendizaje	0	4	3	2	1	
5.4	Consolidan el nuevo aprendizaje	0	4	3	2	1	
5.5	Están ajustados y/o diseñados considerando la diversidad de los estudiantes	0	4	3	2	1	

OBSERVACIONES

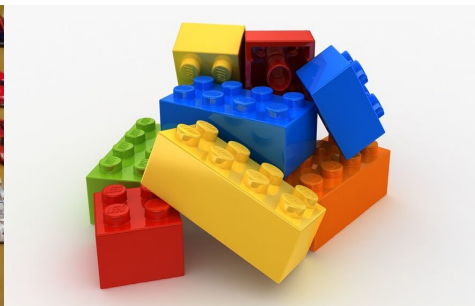
Observador

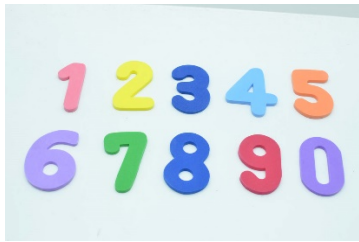
Docente observado

Diseño universal de aprendizaje (DUA)

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR				
Institución: Escuela de Educación Básica Particular INEBHYE		Nombre del docente: Kevin Quito		
Grado: Segundo de básica				
Criterio de evaluación: CE.M.2.2. Aplica estrategias de conteo, el concepto de número, expresiones matemáticas sencillas, propiedades de la suma y la multiplicación, procedimientos de cálculos de suma, resta, multiplicación sin reagrupación y división exacta (divisor de una cifra) con números naturales hasta 9 999, para formular y resolver problemas de la vida cotidiana del entorno y explicar de forma razonada los resultados obtenidos.				
Eje transversal:				
Materia: Ciencias Naturales.				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TECNICA/INSTRUMENTO
M.2.1.20. Vincular la noción de sustracción con la noción de quitar objetos de un conjunto y la de establecer la diferencia entre dos cantidades.	<p>Anticipación Diálogo heurístico: ¿Qué es quitar objetos? ¿Qué pasa si elimino ciertos elementos? ¿Qué pasa si les quito pinturas, con cuantas se quedan? Presentar varios objetos como carros, aviones, pelotas, fichas. Escoger objetos que sean de su interés. Realizar preguntas sobre la sustracción ¿Qué pasa si les quito un carro, avión, pelota que tienen ustedes?</p> <p>Construcción Colocar una cantidad de objetos dentro de una caja.</p>	<p>Pelotas</p> <p>Aviones</p> <p>Fichas</p> <p>Cajas</p> <p>Tarjetas</p>	I.M.2.2.2. Aplica de manera razonada la composición y descomposición de unidades, decenas, centenas y unidades de mil, para establecer relaciones de orden (=, >, <), calcula adiciones y sustracciones, y da solución a problemas matemáticos sencillos del entorno. (I.2., S.4.)	<p>Técnica</p> <p>Observación</p> <p>Instrumento</p> <p>Guía de observación</p>

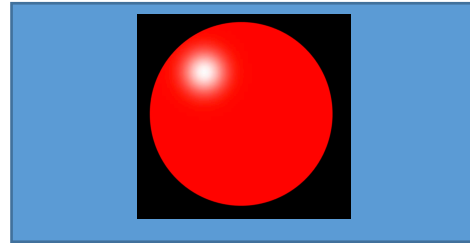
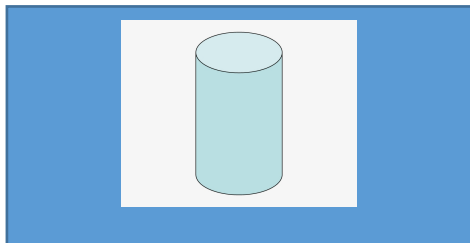
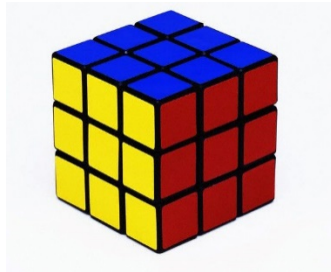
	<p>Quitar objetos de la caja cuando el docente mencione la cantidad, si tienen 20 carros dentro de la misma, deberán quitar 2 y contar cuántos quedan.</p> <p>Realizar operaciones de sustracción, cada alumno tendrá que colocar los objetos dentro de la caja e ir quitando según corresponda.</p> <p>Consolidación</p> <p>Formar parejas, quienes tendrán objetos diferentes y realizarán sustracciones que serán entregadas en sobres.</p> <p>Resolver cuatro operaciones, en las que cada pareja tendrá que presentar a la clase.</p>			
--	---	--	--	--





PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR				
Institución: Escuela de Educación Básica Particular INEBHYE			Nombre del docente: Kevin Quito	
Grado: Segundo de básica				
Criterio de evaluación: CE.M.2.2. Aplica estrategias de conteo, el concepto de número, expresiones matemáticas sencillas, propiedades de la suma y la multiplicación, procedimientos de cálculos de suma, resta, multiplicación sin reagrupación y división exacta (divisor de una cifra) con números naturales hasta 9 999, para formular y resolver problemas de la vida cotidiana del entorno y explicar de forma razonada los resultados obtenidos.				
Eje transversal:				
Materia: Matemática				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TECNICA/INSTRUMENTO
M.2.2.3. Identificar formas cuadradas, triangulares, rectangulares y circulares en cuerpos geométricos del entorno y/o	<p>Anticipación Diálogo heurístico: ¿Qué son las figuras geométricas? ¿Cuáles son las figuras geométricas? ¿Dónde encontramos figuras geométricas? Enfatizar en las figuras geométricas que existen y en qué lugares se las puede encontrar. Presentar diversos objetos a los alumnos: pelota, cubo rubik, telescopio, conos de policías.</p> <p>Construcción Formar parejas. A cada grupo se le entregará tarjetas con imágenes que contengan cuerpos geométricos como: esfera, cono, cilindro, cubo. Identificar las imágenes de las tarjetas en relación con su entorno. Describir qué figuras se encuentran dentro de cada cuerpo geométrico,</p>	<p>Telescopio</p> <p>Cono</p> <p>Cubo rubik</p> <p>Pelota</p> <p>Imágenes</p> <p>Tarjetas</p>	I.M.2.3.2. Identifica elementos básicos de la Geometría en cuerpos y figuras geométricas. (I.2., S.2.)	<p>Técnica Observación</p> <p>Instrumento Guía de observación</p>

	<p>por ejemplo, dentro del cilindro la figura que se puede observar es el círculo.</p> <p>Consolidación A cada pareja se les dará diferentes cuerpos geométricos, tendrán que armarlo y compartir con la clase y explicar qué figuras se pueden encontrar dentro de cada cuerpo.</p>			
--	--	--	--	--



Aprendizaje cooperativo

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR				
Institución: Escuela de Educación Básica Particular INEBHYE			Nombre del docente: Kevin Quito	
Grado: Segundo de básica				
Criterio de evaluación: CE.CN.2.1. Analiza la importancia del ciclo vital de los seres vivos (humanos, animales y plantas) a partir de la observación y/o experimentación de sus cambios y etapas, destacando la importancia de la polinización y dispersión de las semillas.				
Eje transversal:				
<ul style="list-style-type: none"> • Educación ambiental (recursos naturales, biodiversidad). 				
Materia: Ciencias Naturales				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TECNICA/INSTRUMENTO
CN.2.1.1. Observar las etapas del ciclo vital del ser humano y registrar gráficamente los cambios de acuerdo a la edad.	<p>Anticipación Activación y exploración de conocimientos previos acerca de las etapas del ciclo vital del ser humano y los cambios. Observar un video del ciclo vital de los seres vivos. https://www.youtube.com/watch?v=lteZ6nT015k</p> <p>Construcción Formar grupos de 4 estudiantes para relatar sobre lo que más les llamó la atención del ciclo vital del ser humano. Observar carteles del ciclo vital de los seres vivos. Reconocer el ciclo vital de los seres humanos.</p> <p>Consolidación</p>	<p>Carteles</p> <p>Video</p> <p>Computadora</p>	I.CN.2.1.1. Explica el ciclo vital del ser humano, plantas y animales (insectos, peces, anfibios, reptiles, aves y mamíferos), desde la identificación de los cambios que se producen en sus etapas e importancia. (J.2., J.3.)	<p>Técnica Observación</p> <p>Instrumento Guía de observación</p>

	Describir las etapas del desarrollo humano: Prenatal, infancia, niñez, adolescencia, adultez y vejez Comparar el ciclo vital de los animales y plantas.			
--	--	--	--	--



PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR				
Institución: Escuela de Educación Básica Particular INEBHYE			Nombre del docente: Kevin Quito	
Grado: Segundo de básica				
Criterio de evaluación: CE.CN.2.1. Analiza la importancia del ciclo vital de los seres vivos (humanos, animales y plantas) a partir de la observación y/o experimentación de sus cambios y etapas, destacando la importancia de la polinización y dispersión de las semillas.				
Eje transversal: <ul style="list-style-type: none"> Educación ambiental (recursos naturales, biodiversidad). 				
Materia: Ciencias Naturales				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TECNICA/INSTRUMENTO
CN.2.1.2. Observar e identificar los cambios en el ciclo vital de diferentes animales (insectos, peces, anfibios, reptiles, aves y mamíferos) y compararlos con los cambios en el ciclo vital del ser humano.	<p>Anticipación Se forman grupos de 4 estudiantes para dialogar acerca de ¿Cuál es el ciclo de vida de las plantas? ¿Cuáles son los cambios en el ciclo vital de los animales? ¿En qué se parecen o se diferencian del ciclo de vida de los animales con el del ser humano?</p> <p>Construcción Observar carteles del ciclo de vida de los animales y plantas. Diferenciar el ciclo vital de las diferentes especies de animales: anfibios, insectos, ovíparos.</p> <p>Consolidación Recortar y pegar diferentes imágenes y armar el ciclo vital de las plantas y animales.</p>	<p>Carteles</p> <p>Video</p> <p>Computadora</p>	I.CN.2.1.1. Explica el ciclo vital del ser humano, plantas y animales (insectos, peces, anfibios, reptiles, aves y mamíferos), desde la identificación de los cambios que se producen en sus etapas e importancia. (J.2., J.3.)	<p>Técnica Observación</p> <p>Instrumento Presentación de los trabajos</p>

Explicar con juguetes cuál es el ciclo vital de los animales.



PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR				
Institución: Escuela de Educación Básica Particular INEBHYE		Nombre del docente: Kevin Quito		
Grado: Segundo de básica				
Criterio de evaluación: CE.CS.2.2. Examina los posibles riesgos que existen en su vivienda, escuela y localidad, reconociendo los planes de contingencia que puede aplicar en caso de algún desastre natural.				
Eje transversal: <ul style="list-style-type: none"> • Convivencia en derechos y deberes • Reconocimiento del entorno cotidiano 				
Materia: Ciencias Sociales				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TECNICA/INSTRUMENTO
CS.2.2.2. Describir los diferentes tipos de viviendas y sus estructuras en las diferentes localidades, a través de la observación directa, uso de las TIC y otros recursos.	<p>Anticipación Dialogo heurístico sobre ¿Qué sabemos sobre los tipos de viviendas? ¿Qué diferencias encontramos con nuestra vivienda y la de otros sectores? Observar diversos tipos de vivienda mediante imágenes.</p> <p>Construcción Formar grupos de 4 estudiantes Describir cada tipo observado. Identificar de los tipos de vivienda. Reconocer los materiales que se utiliza para construir viviendas de acuerdo a la localidad y clima.</p> <p>Consolidación Realizar un dibujo sobre un tipo de vivienda y explicar los materiales que se usaría para su construcción</p>	Imágenes	I.CS.2.2.1. Infiere que la ubicación de su vivienda, escuela y localidad le otorga características diferenciales en cuanto a estructuras, accidentes geográficos y riesgos naturales, y analiza las posibles alternativas que puede aplicar en caso de un desastre natural. (J.4., I.2., S.1.)	<p>Técnica Observación</p> <p>Instrumento Explicación del trabajo realizado en grupo.</p>

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR				
Institución: Escuela de Educación Básica Particular INEBHYE		Nombre del docente: Kevin Quito		
Grado: Segundo de básica				
Criterio de evaluación: CE.CS.2.3. Explica la importancia que tienen la escuela y la comunidad como espacios en los que se fomentan las relaciones humanas, el aprendizaje y su desarrollo como ciudadano responsable.				
Eje transversal:				
<ul style="list-style-type: none"> • Convivencia en derechos y deberes • Reconocimiento del entorno cotidiano 				
Materia: Ciencias Sociales				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TECNICA/INSTRUMENTO
CS.2.3.2. Reconocer a la comunidad como un espacio de interacción compartida basada en acuerdos, normas, derechos y deberes.	<p>Anticipación Formar grupos de 4 estudiantes. Emitir de opiniones acerca de lo que es la comunidad Identificar la comunidad donde se encuentra la escuela. Identificar la comunidad donde se encuentra su casa.</p> <p>Construcción Reconocer que las personas debemos vivir en comunidad por qué nos necesitamos unas a otras. Determinar de actividades que realizan las personas en comunidad.</p>	<p>Imágenes</p> <p>Tarjetas</p>	I.CS.2.2.1. Infiere que la ubicación de su vivienda, escuela y localidad le otorga características diferenciales en cuanto a estructuras, accidentes geográficos y riesgos naturales, y analiza las posibles alternativas que puede aplicar en caso de un desastre natural. (J.4., I.2., S.1.)	<p>Técnica Observación</p> <p>Instrumento Exposición del collage.</p>


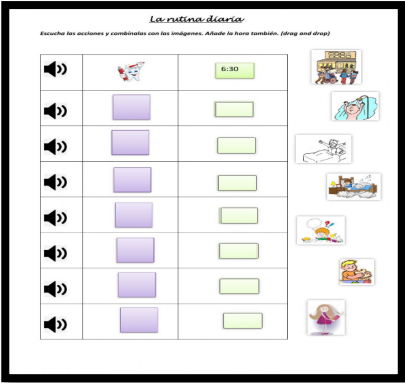
	<p>Conversar sobre los beneficios que trae un trabajo comunitario. Explicar que la convivencia comunitaria debe estar regida por normas, donde sus miembros tienen derechos y deberes.</p> <p>Consolidación Construir un collage con actividades que realizan las personas en la comunidad, en el hogar y en la escuela.</p>			
--	---	--	--	--

Aprendizaje basado en proyectos (ABP)

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR				
Institución: Escuela de Educación Básica Particular INEBHYE		Nombre del docente: Kevin Quito		
Grado: Segundo de básica				
Criterio de evaluación: CE.LL.2.3. Dialoga, demostrando capacidad de escucha, manteniendo el tema de conversación, expresando ideas, experiencias y necesidades con un vocabulario pertinente y siguiendo las pautas básicas de la comunicación oral, a partir de una reflexión sobre la expresión oral con uso de la conciencia lingüística.				
Eje transversal:				
<ul style="list-style-type: none"> • La formación de una ciudadanía democrática. • Respeto hacia las opiniones diversas. 				
Materia: Lengua y literatura				
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS METODOLOGICAS	RECURSOS	INDICADORES DE EVALUACIÓN	TECNICA/INSTRUMENTO
LL.2.2.2. Dialogar con capacidad para escuchar, mantener el tema e intercambiar ideas en situaciones informales de la vida cotidiana.	<p>Anticipación Observar imágenes que representan diferentes actividades diarias dentro y fuera de la escuela. Conversar acerca de las imágenes presentadas.</p> <p>Construcción Relatar en parejas lo que entienden sobre cada imagen, qué actividad se realiza y compararlas con su vida. Jugar en línea con Liveworksheet.</p>	Láminas Imágenes Rompecabezas	I.LL.2.3.1. Muestra capacidad de escucha al mantener el tema de conversación e intercambiar ideas, y sigue las pautas básicas de la comunicación oral. (I.3., I.4.)	Técnica Observación Instrumento Guía de observación


	<p>Dialogar en forma grupal acerca de las actividades que más les gustan dentro y fuera de casa.</p> <p>Consolidación Relatar de forma individual de su rutina diaria. Armar un rompecabezas con actividades que se realizan a diario y relatarlo de forma grupal.</p>			
--	---	--	--	--

RELATOS

Destreza	Recursos	Proceso
<p>LL.2.2.2. Dialogar con capacidad para escuchar, mantener el tema e intercambiar ideas en situaciones informales de la vida cotidiana.</p>	 <p>https://es.liveworksheets.com/worksheets/es/Espa%C3%B1ol como Lengua Extranjera (ELE)/Las rutinas diarias/La rutina diaria - Comprensi%C3%B3n auditiva ju18293sy</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar láminas con las rutinas diarias que hace un niño desde que se levanta. • Relatar cada actividad que se presenta en la lámina, cepillarse los dientes, tener el desayuno, ir al baño, alistarse para la escuela. • Realizar un conversatorio sobre las actividades que más disfrutan dentro y fuera de la escuela, dentro y fuera de sus casas. • Mediante hojas interactivas de Liveworksheet se trabajará las actividades diarias, escucharán la acción y las unirán según correspondan, en parejas. • Construir un dialogo con su pareja acerca de las actividades que más les gustan dentro del aula de clase. • Juego de charadas. • Armar un rompecabezas y relatar lo que se ha unido en el mismo, actividades diarias en la escuela, hogar.

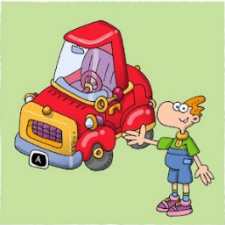


LECTURA

Destreza	Recursos	Proceso
<p>LL.2.3.5. Desarrollar estrategias cognitivas como lectura de paratextos, establecimiento del propósito de lectura, relectura, relectura selectiva y parafraseo para autorregular la comprensión de textos.</p>	<p>Cuento “MI AUTO ROJO”</p> 	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar un cuento con imágenes ilustradas para desarrollar la lectura frente a la clase. • Reflexionar de manera grupal acerca del cuento, con ayuda del docente. • Presentar diversas ilustraciones sobre el cuento para que recorten la escena que más les guste para poder relatar el por qué eligieron la imagen. • Repartir cada escena del cuento para recortar y pegar en secuencia según el cuento, después de una relectura. • Hacer parejas y dialogar acerca del auto rojo, características y cuál es el mensaje que deja el cuento.

MI AUTO ROJO

MI AUTO ROJO
DOUGLAS WRIGHT



Yo tenía un auto rojo, hermoso y brillante.



En él yo podía ir a cualquier parte: a

Londres, a París ...
o hasta la esquina de mi casa.



Cada vez que yo tocaba la bocina, él soltaba una bandada de pájaros de todos colores.

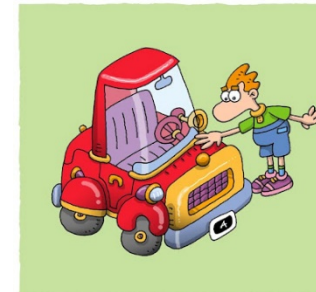


Y cuando yo me contagié el sarampión, él también se llenó

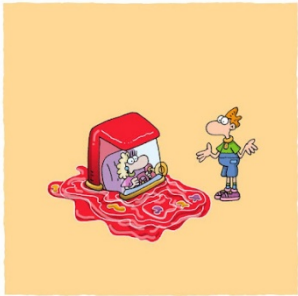
de manchitas de color.



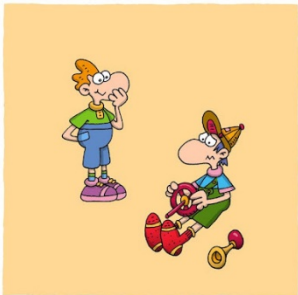
Le quedaban bien, pero con el tiempo se le fueron.



A mi auto, sólo yo podía manejarlo. Si alguien más lo intentaba, él se convertía en un charco de pintura roja...



... o en un par de zoquetes de lana,
también de color rojo.



Una vez, mi primo —que era muy
desobediente— intentó
dar una vuelta a escondidas; mi auto se
transformó en un dragón,
y mi primo salió corriendo asustado.



Con mi auto rojo yo podía navegar por
el mar o volar por el cielo.



Un día chocamos contra una nube...



...pero la nube no se hizo daño.
Y nosotros tampoco.



Otro día, nos topamos con un tiburón...



...pero mi auto rojo le mostró los dientes y el tiburón salió corriendo asustado, igual que mi primo.



Cuando yo me iba a dormir, él se iba de paseo por Marte, Júpiter y Saturno.

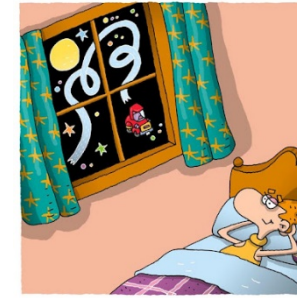


Entonces, por la mañana, en el baúl aparecía algún bicho de otro planeta.



Una noche de luna llena, mi auto rojo se puso a dar volteretas por el cielo.

Yo lo miré por la ventana hasta que me quedé dormido.



Esa noche soñé que el auto rojo era yo.



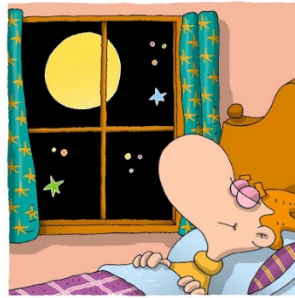
Fue un sueño muy divertido: salté, volé, nadé...



...y hasta me di una vuelta por Marte, Júpiter y Saturno.



Aquella noche dormí profundamente.



Por la mañana, cuando desperté, mi auto rojo no estaba.



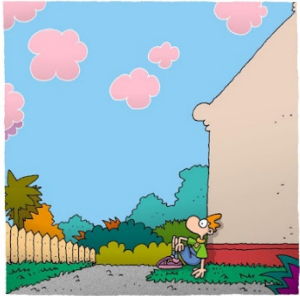
Lo busqué por todas partes: debajo de la cama, encima del ropero, en el patio trasero y en el jardín del frente; debajo de la mesa del comedor y detrás del sillón de la sala...



Pero nada; no estaba por ningún lado. Mi auto rojo se había ido.



Lo esperé un día, una semana, un mes... Pero nunca volvió.

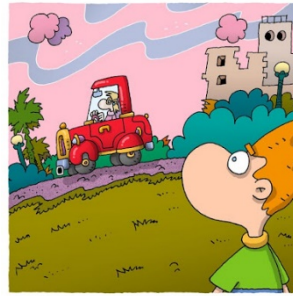


El tiempo pasó, y también pasaron los juguetes: el triciclo verde, la bicicleta azul, la pelota naranja...



...Hasta que una tarde, mientras paseaba por la plaza, lo encontré.

Una nena de anteojos lo conducía.



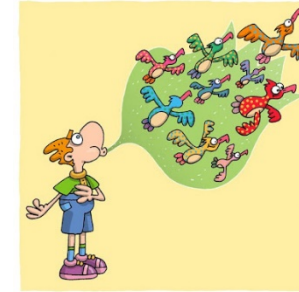
Cuando pasó por mi lado, mi auto rojo me sonrió, me guiñó un farol y después siguió tranquilo por el sendero.



Entonces me di cuenta...

Ahora yo podía, sin la ayuda de nadie, viajar a Londres, a París o hasta la esquina de mi casa.

Y al silbar, era yo el que soltaba una bandada de pájaros de todos colores.



Y también podía volar por el cielo y navegar por el mar, y enfrentarme a un tiburón, si era necesario.



Y a veces, en sueños, viajaba a Marte, Júpiter y Saturno...



...y por la mañana encontraba algún bicho de otro planeta debajo de la almohada.



Entrevista

¿Cuál fue su edad gestante?

¿Tuvo complicaciones durante el embarazo?

¿El niño es su primer o segundo hijo?

¿Qué características diferentes notó en su hijo en los primeros años de vida?

¿Se relacionaba con sus pares?

¿Cómo se comporta con su familia y con otros niños?

¿Cuáles son los gustos, intereses y potencialidades de su hijo?

¿Qué le divierte a su hijo?

¿tiene algún objeto con el que se siente a gusto?

¿Su hijo ha asistido a terapia y ayuda psicopedagógica?