

**PROYECTO PEDAGÓGICO – INVESTIGATIVO**

**INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LA ESCUELA INCLUSIVA**



**LICENCIADAS:**

**LAURA STEFANY ACERO MORA**

**YAJAIRA PAOLA LOBO MAZA**

**VIII SEMESTRE**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS**

**BARRANQUILLA - ATLÁNTICO**

**2019**

**PROYECTO PEDAGÓGICO – INVESTIGATIVO**

**INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LA ESCUELA INCLUSIVA**

**LICENCIADAS:**

**LAURA STEFANY ACERO MORA**

**YAJAIRA PAOLA LOBO MAZA**

**VIII SEMESTRE**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS**

**BARRANQUILLA - ATLÁNTICO**

**2019**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

**Firma de la Decana**

---

**Firma Líder de Grupo de Investigación**

---

**Firma de Asesor**

---

**Firma Juez Interno**

---

**Firma Juez Interno**

---

**Firma Juez Externo**

---

**Enero, de 2019**

### **Agradecimientos**

A Dios porque sin él no hubiéramos sido posible hacer este sueño realidad. A la Universidad de la Costa (CUC) por habernos puesto a nuestra disposición eminencias que gustosamente me compartieron algunos de sus conocimientos para que yo pudiera ostentar el título de licenciadas. A nuestra asesora, por su rectitud profesional al guiarnos con toda su dedicación y paciencia para que culmináramos nuestra licenciatura con éxito. A todos los profesores que con sus enseñanzas hicieron posible que alcanzáramos nuestra meta propuesta. A nuestra familia, compañeros y todas las personas que estuvieron siempre guiándonos y apoyándonos cuando los necesitamos. A todas muchas gracias, que Dios los bendiga siempre.

*Yajaira Lobo y Laura Acero*

### **Dedicatoria**

Dedico este trabajo primeramente a Dios por darme la paciencia, el amor y el conocimiento para culminarlo, por darme salud y vida para lograr mis objetivos trazados. Mi madre por apoyarme siempre y ser el pilar que me impulsa a ser mejor cada día, gracias a ella estoy aquí culminando uno de mis más anhelados logros, el cual desde que empecé sabía que quería y a donde quería llegar. Gracias a tu amor, a tu compañía y paciencia hoy te dedico este logro por el cual muchas noches desvele. A mi abuelo dedicarle este trabajo es muy satisfactorio para mí, ya que desde antes de elegir esta carrera me apoyaste y me diste tu mano para lograrlo, gracias por darme la oportunidad de estar donde estoy, por apoyarme en esta hermosa carrera que es la docencia. Para terminar estos fueron los tres pilares que me ayudaron y estuvieron conmigo en todo este largo camino, que hoy en día valieron mucho la pena.

*Laura Acero*

### **Dedicatoria**

Principalmente darle gracias a Dios por su compañía incomparable y su amor ya que gracias a su sabiduría derramada sobre mí pude culminar con una meta más en mi vida. Infinitos son mis agradecimientos para mis padres Tomas Lobo Ferrer y Marcela Maza Marriaga quienes me han dado su apoyo incondicional y su amor de padres y madre resaltando en mis compromisos y responsabilidades cada instante de mi desarrollo como ser íntegro. Le doy gracias a esa persona maravillosa con la cual compartí momentos hermosos mi hermano Tomas José Lobo Maza quien desde el cielo me ilumina cada día y me llena de fortalezas para seguir adelante, a mis hermanos Sandra Bolaño Maza y Alexander Bolaño Maza quienes con su apoyo y ayuda me dieron esa voz de aliento para continuar. En este proyecto quedan plasmados cada uno de los esfuerzos por los que pase para lograr esta gran meta, gracias a mis familiares, amigos quienes me ayudaron cuando lo necesite y a mi amiga quien con su amistad, cariño y compañía como compañera de tesis se ganó un gran lugar en mi corazón.

***Yajaira Lobo***

### Resumen

Pensar en la educación inclusiva de niños implica reconocer un complejo conjunto de condiciones sociales, educativas, pedagógicas que permitan comprender la diversidad en el aula de clase, la familia, la comunidad y la sociedad. La presente investigación tuvo como propósito el analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla. La misma fue de tipo cualitativo y el método es fenomenológico – hermenéutico. Contó con 4 informantes escogidos como muestra representativa, conformada por dos estudiantes regulares, la coordinadora del centro y un docente, a quienes se aplicó un guion de entrevista. Por otra parte, la institución cuenta con 15 niños con TEA, empleándose la observación directa para recolectar información. Los resultados obtenidos revelaron que los sistemas educativos se han definido desde ideales de normalidad, lo que ha implicado la exclusión de todo aquello que no se ajusta a dicho ideal, por demás inexistente, lo cual va acompañado de vulneración de derechos que no se reconoce como tal, en tanto la sociedad ha tendido a normalizar unas formas privilegiadas, lo que contribuye con su acción a la reproducción de la inequidad. Por lo que se pudo recomendar el construir un plan educativo dentro de las instituciones educativas colombianas, el cual responda al reto de educar en medio de la diversidad, convirtiéndose esto, en un desafío importante que debe avanzar hacia la elaboración de un cuerpo conceptual, político y normativo que lo apoye y, que requiere a su vez, en la práctica, el generar condiciones efectivas para transformar con decisión el sistema educativo.

**Palabras clave:** Intervención pedagógica, educación inclusiva, diversidad funcional, espectro autista (TEA)

### **Abstract**

Thinking about the inclusive education of children implies recognizing a complex set of social, educational and pedagogical conditions that make it possible to understand the diversity in the classroom, the family, the community and society. Therefore, the purpose of this research was to analyze the intervention in the classroom of teachers of children with autism spectrum disorder (ASD), included in the Colegio Americano de Barranquilla. It was qualitative and the method is phenomenological - hermeneutic. It had 4 informants chosen as a representative sample, formed by two regular students, the coordinator of the center and a teacher, to whom an interview script was applied. On the other hand, the institution has 15 children with ASD, using direct observation to collect information. The results obtained revealed that education systems have been defined from ideals of normality, which has implied the exclusion of everything that does not conform to this ideal, which is otherwise non-existent, which is accompanied by the violation of rights that are not recognized as such, while society has tended to normalize privileged forms, which contributes with its action to the reproduction of inequality. For this reason, it was recommended that an educational plan be constructed within Colombian educational institutions that responds to the challenge of educating in the midst of diversity, becoming an important challenge that must advance towards the elaboration of a conceptual, political and normative body that supports it and that, in turn, requires in practice, the generation of effective conditions to decisively transform the educational system.

**Keywords:** Pedagogical intervention, inclusive education, functional diversity, autism spectrum disorders (TEA)



## Contenido

Lista de tablas.....	12
Introducción .....	13
Momento I.....	15
1.    Momento de acercamiento a la realidad .....	15
1.1.  Descripción de la situación de interés .....	15
1.2.  Descripción del Problema.....	22
1.3.  Formulación de Pregunta Problema .....	33
1.4.  Preguntas Directrices .....	33
1.5.  Propósitos de la Investigación .....	34
1.5.1.  Propósito general.....	34
1.5.2.  Propósitos específicos. ....	34
1.6.  Alcances de la Investigación .....	35
1.7.  Relevancia de la Investigación .....	35
Momento II .....	40
2.    Abordaje teórico de la investigación.....	40
2.1.  Marco Epistemológico.....	40
2.2.  Marco Referencial .....	48
2.3.  Marco Conceptual.....	62
2.4.  Revisión de la Literatura.....	69
2.4.1.  La diversidad funcional.....	69
2.4.2.  Gestión del docente en la inclusión de niños con necesidades educativas especiales. ....	78
2.4.3.  Trastorno del Espectro Autista (TEA). ....	81
2.4.4.  Educación especial e inclusión.....	87
2.4.5.  Inclusión social.....	90
2.4.6.  Habilidades basadas en las necesidades educativas especiales. ....	91
2.4.7.  Papel del docente en la intervención e inclusión educativa. ....	93

2.5. Marco Legal.....	98
2.5.1. Constitución Política (1991).....	98
2.5.2. Ley 115 de febrero 8 de 1994.....	100
2.5.3. Proyecto de Ley 083 de 2015.....	101
2.5.4. Ley estatutaria 1618 de 2013. ....	101
2.5.5. Decreto 1075 de 2015. ....	102
Momento III.....	103
3. Momento epistemológico - metodológico .....	103
3.1. Fundamento epistemológico y metodológico de la investigación.....	103
3.2. Método de la Investigación.....	105
3.3. Tipo de Investigación .....	106
3.4. Fundamento Ontológico .....	113
3.5. Diseño de la Investigación.....	115
3.6. Selección de sujetos y escenarios de la investigación .....	117
3.7. Selección de las técnicas e instrumentos .....	118
3.8. Guion de la entrevista a profundidad.....	121
3.9. Confiabilidad y validez de la investigación.....	122
3.10. Planificación del proceso metodológico de la investigación .....	126
3.10.1. Fase preparatoria.....	126
3.10.2. Fase de trabajo de campo.....	127
3.10.3. Fase analítica. ....	128
3.10.4. Etapa analítica.....	129
Momento IV .....	130
4. Análisis e interpretación de la información recolectada.....	130
4.1. Resultados de la observación directa y de la aplicación del guion de entrevista a estudiantes.....	130
5. Conclusiones .....	138
Recomendaciones .....	140
5.1. Entrevista 1 a estudiantes regulares de la escuela inclusiva.....	143
5.2. Entrevista 2 a estudiantes regulares de la escuela inclusiva.....	147
5.3. Instrumento 3 aplicado a coordinadora .....	152

5.4. Instrumento 4 competencias interdisciplinarias del docente de la escuela inclusiva	158
Referencias.....	163
Anexos .....	173

**Lista de Tablas**

Tabla 1 .....	118
Tabla 2 .....	121

## Introducción

Actualmente, la educación constituye una herramienta fundamental para la formación de un ser humano capaz de vivenciar valores como la libertad, la justicia, el amor por la vida, la innovación, la tolerancia, entre otros; en este sentido, hoy en día, se reconoce que la educación es un elemento fundamental de inclusión social; se reconoce también que todas las personas que tienen capacidades y potencialidades singulares, exigen respuestas diversas, es decir, lo que se busca es hacer una escuela de calidad, con respeto para todos los estudiantes, con o sin discapacidad.

En virtud de ello, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se refiere a la educación inclusiva como un proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo así la exclusión en la educación. Así, que este proceso involucra cambios y modificaciones en los objetivos, metas, contenidos y estrategias, con una visión que incluye a todos los niños del rango de edad apropiado como una responsabilidad del sistema educativo para educar a todos los niños en edad escolar (Dussan 2011).

Es por ello, que el fundamento de este principio es que cada niño (a) tiene características, intereses, capacidades, expectativas y necesidades de aprendizaje distintos, y debe ser el sistema educativo el que se diseñe y establezca programas curriculares para colocar en marcha una educación inclusiva, donde todos los estudiantes puedan convivir en paz y armonía. Para contribuir a este propósito la presente investigación analiza la intervención en el aula de los docentes de niños con *trastorno del espectro autista* (TEA), incluidos en el Colegio Americano

de Barranquilla, queriendo hacer énfasis en la relevancia de la educación inclusiva por medio de un programa que intervenga directamente en el proceso educativo actual de las instituciones educativas colombianas, así como también, establecido no como un conjunto de técnicas o estrategias sino como un enfoque del servicio educativo, respondiendo así a los principios de justicia social, equidad educativa y respuesta escolar.

De allí, que este estudio se limita a la investigación a niños con discapacidad o dificultad funcional, quienes deben aprender a integrarse con los llamados *estudiantes regulares* como una forma de apoyar su aprendizaje, sus logros y su participación total en el ambiente escolar, y así hacer efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades. Para lograr este propósito, es necesario reconocer las capacidades entre los estudiantes para brindar alternativas de acceso al conocimiento y evaluar los niveles de competencia; por lo que este enfoque garantiza que los estudiantes pueden aprender cuando el ambiente educativo ofrece condiciones de accesibilidad y ofrecer experiencias de aprendizaje significativas.

Bajo ese contexto, esta investigación, en un primer momento, presenta un acercamiento y descripción actual de la realidad escolar con relación a la educación inclusiva, y se plantean los propósitos, alcances y relevancia de la investigación. En un segundo Momento se realiza un sondeo a investigaciones previas que han incursionado en el tema de la inclusión, y se determinan las teorías que fundamentan el presente estudio. El tercer Momento determina el tipo y método de investigación, los sujetos y el escenario, las técnicas e instrumentos para la recolección de información. El cuarto Momento es el análisis e interpretación de los resultados de la investigación, consideraciones finales a manera de conclusión y sugerencias para un plan de mejoramiento de la situación problemática encontrada.

## **Momento I**

### **1. Momento de acercamiento a la realidad**

#### **1.1. Descripción de la situación de interés**

La necesidad que la escuela ofrezca respuestas educativas coherentes con las demandas de los estudiantes, supone la adopción de planteamientos organizativos flexibles que propicien el cambio y la innovación en los centros educativos en razón de su propio contexto y su cultura. Desde esta perspectiva, la organización escolar y orientación a las exigencias educativas está obligada a crear una interacción de manera bidireccional.

De esa forma, se tiene que la institución educativa, por una parte, debe ofrecer una serie de condiciones que favorezcan la inclusión de los estudiantes con necesidades especiales y, por otra, este mismo proceso implica cambios organizativos en dichas instituciones. En este sentido, se puede constatar que los modelos organizativos adoptados actualmente en los centros de enseñanza colombianos para promover la inclusión educativa, colisionan con la estructura escolar dominante, siendo esto un choque muy fuerte para los estudiantes y, por ende, influye en la enseñanza y aprendizaje.

Bajo ese contexto, se comprende que las soluciones organizativas, una vez afianzadas, son un obstáculo de primer orden para cualquier innovación que no se adapte a ellas. Así, se encuentra que la educación inclusiva comprende el conjunto de estrategias que permiten el aprendizaje y la participación de todos los niños a partir del reconocimiento sus potencialidades y características en un entorno educativo con calidad. Esta idea la sustenta Boot y Ainscow (2012), indicando que las barreras en el aprendizaje y la participación aparecen en la interacción entre el estudiante y

los diversos contextos, por lo cual las acciones para la inclusión deben estar dirigidas a eliminar las barreras físicas, personales, institucionales que limitan el aprendizaje.

Asimismo, para Boot y Ainscow (2012) el primer paso para garantizar la inclusión consiste en sensibilizar a las comunidades de los centros educativos encargados de la atención a la primera infancia, como también abrir espacios los cuales posibiliten el acceso a los programas y el reconocimiento de sus necesidades en el marco de una educación de calidad en la perspectiva de los derechos a la protección, el desarrollo, así como la participación.

Bajo esas consideraciones se tiene que, en los procesos de inclusión de niños y niñas, la familia cumple un papel de agente facilitador y promotor del proyecto de vida individual. De allí, que es el núcleo familiar el encargado de tomar decisiones fundamentales para la vida del niño (a), para lo cual deben buscar maneras de poder proyectar las posibilidades de aprendizaje y de desarrollo en los primeros años, dado que este es la etapa más fuerte de adaptación a la que se enfrenta el niño (a). Por esta razón, se considera básico brindar el soporte y apoyo desde la escuela, el cual le permita mejorar los procesos de aceptación de la condición del niño (a), buscando trabajar en la construcción de estrategias para obtener logros en las diferentes dimensiones de su desarrollo, información, así como también, de orientación en los procesos de aprendizaje y desarrollo, formación en procesos de estimulación adecuada y asesoría en alternativas educativas acordes a las condiciones particulares del mismo.

En ese sentido, pensar en la educación inclusiva de niños con cualquier discapacidad, implica reconocer un complejo conjunto de condiciones sociales, educativas, pedagógicas, las cuales permitan comprender la diversidad en el aula de clase, en la familia, en la comunidad y en la sociedad. Desde esta mirada, se puede describir que es fundamental que cada uno de los actores



involucrados en el proceso de inclusión, identifique su papel, y a su vez, lo cumpla como parte de la corresponsabilidad que tienen en el desarrollo del niño (a).

De allí, que actualmente existen diferentes y diversos campos los cuales reconocen y hacen suyo el concepto de diversidad, en tal sentido, desde diferentes disciplinas se ha marcado su significado, tanto conceptualmente como en forma práctica. Asimismo, los distintos sistemas reconocidos a nivel mundial tales como el sistema económico, social- cultural y político se exigen darle un carácter funcional al concepto de diversidad expresado a través de políticas específicas de atención a esta realidad.

Es por lo señalado, que promover, por tanto, instituciones educativas como comunidades de aprendizaje será un reto en nuestro sistema educativo como medio de ofrecer respuestas de carácter democrático a todos los estudiantes que acuden a ellas para aprender. Para ello, es preciso conectar el centro al sistema social donde se ubica, considerándolo como un espacio de continuidad y desarrollo de la comunidad. Sin embargo, aunque esto sería lo deseable, no se debe olvidar que la tradición de los centros educativos supone una coraza muy resistente a los cambios.

Así, transformar una organización de marcado carácter individualista como la escuela, en una organización basada en la colaboración de sus miembros es una tarea harto difícil. Por lo que transformarla en una comunidad de aprendizaje conectada al entorno y a sus realidades, en una comunidad de aprendices en la que se optimiza el potencial tanto formativo, como de aprendizaje tanto de los estudiantes, como de los profesores, según expresiones de Bolívar (2016), es aún más difícil. No obstante, a lo largo de este trabajo se analizarán las implicaciones que la consecución de este fin tiene desde la perspectiva curricular, organizativa y de desarrollo

profesional de los docentes como elementos dinamizadores de la realidad de las instituciones educativas colombianas.

De esa forma, se encuentra que una realidad que ha de potenciar el trabajo colaborativo (docentes, directivos docentes, y estudiantes), desde el convencimiento de la necesidad de reconstruir las instituciones educativas colombianas, a través del establecimiento de compromisos que favorezcan el cambio, permitiendo a la comunidad educativa tomar decisiones consensuadas tanto sobre el sentido, como del valor de lo que enseñan y hacen mediante procesos de reflexión crítica sobre su práctica.

Ante este escenario descrito, se definen y perfilan espacios de conocimiento incluyente las cuales dan imagen al invisible y voz al sin voz, esto hace pensar en múltiples realidades ausentes de atención, entre las cuales se tiene, a las personas con diversidad funcional. Sobre la base de las ideas expuestas anteriormente, este término posee una nueva visión de la discapacidad y se enuncia como *Modelo de Diversidad Funcional*, estando este basado en dos principios, a saber; en los derechos humanos y en el principio bioético, el cual garantiza el disfrute pleno de la dignidad humana, originado en los debates señalados en el Foro de Vida Independiente creado en el año 2001 en España, donde no solo participaron persona del propio colectivo con alguna discapacidad, sino también de la sociedad en general.

En dicho debate, se analizaron otros términos empleados para referirse a esta población, donde cuya semántica denota una connotación peyorativa como retardado, inválido, minusválido, lisiado, entre otros. Por otra parte, en el marco de la Educación Bolivariana *Educación sin Barreras* se plantea la propuesta de transformación de la Modalidad de Educación Especial, esta comienza desde el cambio de la terminología utilizada para hacer referencia a las personas con discapacidad; en tal sentido, se debe empezar a reconocer a la población con

compromiso (visual, auditivo, intelectual, emocional, autista, físicomotor y sordo ceguera), bajo los términos de *Diversidad Funcional*, a partir de esta filosofía se invitó a reconocer y aceptar que dentro de la diversidad se puede funcionar de diferentes maneras y a diferentes ritmos.

Ahora bien, los elementos que dimensionan esta realidad quedan constituidos a partir de los espacios representativos donde el individuo tanto interactúa, como constituye su contexto de vida tales como: la salud, lo laboral, la educación, este último, como elemento que atañe específicamente, se ve influenciado desde lo político; en otras palabras, desde el plano de concertación de políticas dirigidas a la inclusión del estudiante con diversidad funcional en el sistema educativo. Ante la realidad descrita, el reconocimiento de la necesidad educativa de un estudiante con diversidad funcional era vista y abordada de forma individual de quien la poseía, la idea de la diversidad hace pensar en esa realidad desde el grupo, desde el colectivo. De igual manera, es importante reconocer que sí se han superado muchas barreras de exclusión y segregación de las cuales han sido víctimas las personas con diversidad funcional, esto, a partir de entender *su mundo y contexto*, a fin de darle sentido a sus intereses, gustos y satisfacer sus necesidades de igualdad de oportunidades en los espacios públicos y específicamente en los espacios educativos.

De esa forma, uno de los elementos que ha permitido la superación de estas barreras, lo constituye la tendencia hacia una cultura de la diversidad y esta ha sido abordada desde distintos campos y perspectivas en concordancia con una sociedad incluyente, de esta manera, se promueve la transformación del concepto de personas con discapacidad, ahora diversidad funcional. En relación con este término el mismo lleva implícito un enfoque inclusivo según Rama (2015), contiene la valoración de la diversidad como un elemento enriquecedor en el proceso de enseñanza y de aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano.

Ahora bien, todos los seres humanos tienen las mismas oportunidades para desempeñarse, en igualdad de condiciones sin discriminación de ninguna naturaleza, así lo establecen las diversas normas, leyes y convenciones, tanto a nivel nacional como internacional; sin embargo, la *discapacidad* es una de las tantas manifestaciones de la diversidad, que según Dengos (2012), ha sido percibida y estudiada a lo largo de la historia bajo concepciones estigmatizantes y discriminatorias.

En torno a esta temática la Organización de las Naciones Unidas (2007), plantea la existencia de más de 600 millones de personas con padecimientos de algún tipo de diversidad funcional bien sea, mental, física o sensorial, lo que supone un 10% de la población del planeta, los cuales han sido sometidos a discriminación en diferentes aspectos; por ello, para transformar y favorecer la erradicación de esta realidad, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), ha impulsado diversas estrategias, acciones y eventos internacionales, tales como la Convención Internacional para los derechos de las personas con diversidad funcional entrando en vigor el 3 mayo 2008, siendo su labor servir de instrumento para que los gobiernos modifiquen y mejoren la legislación a favor de los derechos de las personas con *Diversidad Funcional*.

Resulta pertinente entonces señalar que la inclusión al sistema educativo de las personas con diversidad funcional está ocurriendo en Latinoamérica, pero no en la medida como se presenta en aquellos países con cultura en desarrollo humano integral. Al respecto, la IESAL / UNESCO (2005), refiere que solo en los años 90 surge la preocupación a nivel Latinoamericano y del Caribe sobre el tema de *discapacidad y universidad* inquietud relacionada con el acceso, permanencia y egreso de la Educación Superior. Según Moreno (2005), este contexto educativo se ha mostrado como el más excluyente de todos, problemática que requiere de atención urgente, y especialmente para las personas con diversidad funcional.

En líneas generales, se comprende que los planteamientos actuales en el ámbito educativo afirman la necesidad de una transformación de la sociedad en función del derecho los cuales poseen todas las personas a la educación. Esta realidad planteada le da un giro muy importante a la educación de las personas con diversidad funcional, en cuanto a la promulgación de leyes de igualdad de oportunidades; estas leyes establecen obligaciones que son aplicables en instituciones públicas como privadas, exigiendo la implementación de adecuaciones curriculares, incorporación del área de discapacidad en los programas de estudio, preparación profesional especializada en el tema. En este escenario, se tiene que las instituciones educativas en todos sus niveles según Rama (2015), tienen el reto de construir internamente las políticas públicas, las prácticas sociales, los valores culturales a objeto de reducir las inequidades sociales y construir marcos legales específicos de manera tal que las discapacidades no se conviertan en exclusiones sociales.

Bajo ese contexto, en estos últimos años la atención se ha centrado, en la revisión de las políticas educativas en donde se ha contado con la participación de todas las personas sin ningún tipo de discriminación, con el propósito de brindar a esta población con diversidad funcional igualdad de oportunidades, equidad y solidaridad. Aunado a estas consideraciones, la educación se convierte en el eje central para superar esas barreras, es uno de los pilares fundamentales de la democracia, al igual que los derechos humanos, el desarrollo sustentable y la paz; tal y como está establecido en el párrafo, 1 del artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos (1948), la cual proclama que “*toda persona tiene derecho a la educación*”, “*el acceso a los estudios superiores*”, estos tópicos se reflejan en el aspecto académico sin prever ninguna limitante de acceso a cualquier área educativa. Del mismo, en la Carta de Salamanca (UNESCO, 1994), se

hace un llamado a la inclusión a la educación de las personas sin distinción de raza, sexo religión, condición especial, origen, cultura.

## **1.2. Descripción del Problema**

La presente investigación centra su atención en el proceso de inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla, siendo necesario para ello, partir de la idea de que la educación y la escuela inclusiva como factores influyentes en el desarrollo y proceso educativo que implementan los docentes en los estudiantes con esta condición. De esta manera, se evidencia que la intención del área educativa en Colombia recoge las aspiraciones de un importante sector de la sociedad e incluso internacional, que en los últimos tiempos ha venido luchando por el reconocimiento de su derecho a la inclusión y a la participación social en igualdad de condiciones con el resto de los ciudadanos y en particular, porque se les brinde la oportunidad de acceder, proseguir y egresar de las instituciones de educación con un título, el cual los acredite como bachilleres, pudiendo de esta manera, continuar su carrera en el área universitaria, pero todo esto en muchas situaciones se ve truncado.

En este sentido, el Gobierno de Colombia, con el objeto de operacionalizar la política pública relativa a la inclusión de las personas con discapacidad en la educación, en su legislación hace explícita mención a la protección, apoyo e integración de las personas con discapacidad; donde se puede mencionar específicamente, el artículo 67 de la Constitución Política (1991), reconoce que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social;

en otras palabras, el acceso a la educación para todas las personas, sin distinciones por sus características o condiciones, es un aspecto fundamental en todo sistema social que pretende la equidad, la participación y el progreso de sus miembros.

En otras palabras, dicha Constitución política de Colombia de 1991, reconoce dicha diversidad del país, estableciendo que la educación como un derecho y un servicio público con función social. Dentro del mismo contexto, se tiene que el Gobierno Nacional colombiano enfoca sus acciones en la organización del sistema educativo y desarrolla las normas relacionadas en la Ley 115 de 1994, lo que da forma al marco jurídico de la inclusión educativa que, entre otros principios, establece la obligatoriedad de garantizar a las poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad.

Asimismo, se coloca de manifiesto en la Constitución Política de Colombia (1991), el derecho a educarse en instituciones educativas abiertas e incluyentes, donde todos los niños y jóvenes pueden estudiar juntos y gozar de igualdad de oportunidades. De allí, que la política parte de la premisa según la cual todos los niños pueden aprender, siempre y cuando, su entorno educativo ofrezca la oportunidad y las condiciones necesarias para su aprendizaje. Igualmente, se concibe que la gerencia le corresponde estar bien preparado para ser capaz de reconocer las características singulares de sus estudiantes, cuando están debidamente capacitados y con el apoyo suficiente, pueden planificar e implementar con éxito programas educativos que potencian los puntos fuertes de sus estudiantes individuales, las necesidades y vulnerabilidades; en otras palabras, las escuelas son importantes contextos sociales de carácter académico en el que niños y niñas, familias, educadores y miembros de la comunidad tienen la oportunidad de interactuar, intercambiar opiniones e ideas, aprender, enseñar y crecer.

En este sentido, la inclusión se basa en torno a los niños con dificultades los cuales se encuentran apoyados en su entorno educativo lo cuales son más propensos a interiorizar las experiencias sociales positivas, emocionales y académicas. Cuando están bien apoyados por docentes dedicados y entusiastas o por profesionales especializados y cuando el plan de estudios y actividades alternativas se presta adecuadamente este alumnado encuentra un menor riesgo significativo de desarrollar problemas de salud mental durante la adolescencia.

Es por esas razones, que se comprende que dentro del tema de la educación inclusiva se puede indicar que una escuela para todos los niños y niñas, debe ser independiente de sus habilidades, necesidades, carencias, problemas y dificultades. En otras palabras, una escuela para todos y todas, con igualdad de oportunidades en la enseñanza y aprendizaje, en una escuela que no estigmatice y clasifique las discapacidades, sino que recompense el éxito y anime todos los esfuerzos de aquellos niños que de una u otra manera se deben sentir a gusto de tener una educación como todos.

Por lo que se comprende entonces, la necesidad de que la escuela ofrezca respuestas educativas coherentes con las necesidades de los estudiantes que a ella llegan, supone la adopción de planteamientos organizativos flexibles los cuales propicien tanto el cambio, como la innovación en las instituciones educativas, en razón de su propio contexto y de su cultura. Desde esta perspectiva, la organización escolar y la respuesta a las necesidades educativas están en obligada interacción y su relación se plantea de manera bidireccional.

Por una parte, se encuentra que las instituciones educativas ofrecen una serie de condiciones las cuales favorecerán o dificultarán la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas. Y por otra, el propio proceso de inclusión de los estudiantes con necesidades educativas, implica cambios organizativos en los centros. En este sentido, se puede constatar que los modelos



organizativos adoptados en nuestro sistema educativo para promover la inclusión educativa chocan con la estructura escolar dominante.

Así, las soluciones organizativas, una vez afianzadas, son un obstáculo de primer orden para cualquier innovación que no se adapte a ellas. De esa forma, se tiene que la educación inclusiva comprende, así, el conjunto de estrategias que permiten el aprendizaje y la participación de todos los niños a partir del reconocimiento de sus potencialidades y características en un entorno educativo con calidad.

De esa forma, para el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la escuela inclusiva debe acoger a cada uno de los estudiantes independientemente de sus características personales, cognitivas y sociales (MEN, 2007). Así, se puede ver que todos los niños pueden aprender, siempre y cuando el entorno educativo donde se encuentren les brinde una accesibilidad para todos y promueva nuevas experiencias, así como posibilidades de aprendizaje, las cuales sean significativas tanto para los docentes, como para los educandos. Atendiendo a estas consideraciones, expone en el artículo titulado: *Ser Maestro Hoy: “El sentido de educar y el oficio docente”* (MEN, 2005), que:

El maestro del siglo XXI debe ser formador de ciudadanos, los cuales sean capaces de leer los contextos locales y globales que los rodea, de igual manera responder a los retos que les son impuestos durante el proceso de desarrollo de los aprendizajes (párr. 1).

Atendiendo a lo anterior, se considera que el docente debe brindar al educando herramientas necesarias para que este comprenda el mundo desde diversos lenguajes y contextos teniendo en cuenta que ellos aprendan a convivir con los demás y desarrollen todo su potencial. Dentro de este marco es importante que el educador sea conocedor de aquellas alteraciones o cambios que sufre la persona en su desarrollo con esta condición, es aquí donde el docente que no ha tenido

formación en esta área, o no cuenta con conocimientos previos sobre la manera de abordar a los estudiantes que presentan el trastorno, requieren de un acompañamiento que se convierta en la base para realizar una gestión de aula eficaz.

De allí, que se encuentra que la inclusión escolar es un proceso de transformación institucional. Por ende, en las instituciones educativas en las que se encuentran estudiantes incluidos se crean ambientes sociales, de equidad y se promueve la participación de ellos. Tal como lo considera Booth y Ainscow (2012), la inclusión en la educación conlleva a incrementar la participación de los estudiantes, así como también, la reducción de su exclusión de las culturas, el currículo y las comunidades de las escuelas locales; siendo estos elementos de gran relevancia para el desenvolvimiento de los estudiantes.

Es por ello, que se considera que la educación en Colombia, se ve entonces, como un proceso de transmisión de tanto conocimientos, como de habilidades a las personas y les da poder para participar en la toma de decisiones sobre el desarrollo y el proceso democrático. Por esto, desde la perspectiva de la inclusión, todas las personas deben tener acceso a la educación, para lo cual se deben desarrollar formas de superar las diferencias, así desde la experiencia en el aula se puede aseverar que la inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades tanto comunes, como específicas que presentan los estudiantes y, para lograrlo, se requiere desarrollar estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad.

Por lo antes resaltado, es importante destacar que hoy día las instituciones educativas en Colombia, se conviertan en orbe protagónicas desde donde se construyen las racionalidades y los caminos que han de reconocerse en la práctica de vida, historia y futuro de la sociedad teniendo un papel clave en la inclusión de las personas con diversidad funcional y una mejora de calidad de vida y participación de este colectivo donde por diversas razones han sido excluidas del

sistema educativo; así como también, en la defensa de valores y respeto a la diversidad bajo un modelo incluyente, equitativo y con igualdad.

En este mismo orden de ideas, la educación emerge como instrumento efectivo para resolver los problemas que afectan a las sociedades en desarrollo, pues el proceso de globalización también influye en el sistema educativo, el cual se encuentra en un contexto de renovación cambiante, donde el gerente educativo para cumplir con sus funciones, debe tener como norte dichas modificaciones, por esto, se debe orientar la gestión del director hacia la búsqueda de la excelencia y la calidad. Por otro lado, se encuentra que en el Plan Decenal y la inclusión de población con discapacidad de Colombia (2006-2016) (MEN, 2007), proponiendo lo siguiente:

El sistema educativo debe garantizar a niñas, niños, jóvenes y adultos, el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social, y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran (párr. 1).

Dentro de la misma consideración, se propone la dotación de equipos, programas y docentes formados para la atención a la población con necesidades educativas especiales. Para ello sugiere la gestión y asignación de recursos de inversión con el fin de garantizar su ingreso y permanencia; igualmente, se plantea que se deben garantizar los apoyos necesarios pedagógicos, terapéuticos, tecnológicos y de bienestar estudiantil para minimizar las barreras tanto en el aprendizaje, como en la promoción del acceso y participación, en un sistema pertinente y de calidad. Señala que se debe procurar incrementar en el 20% la asignación presupuestal y promover la innovación y la pertinencia de propuestas pedagógicas para la población con discapacidad.

Bajo esos lineamientos, se comprende que, en cuanto a la inclusión desde hace más de dos décadas, Colombia ha buscado la consolidación de un sistema educativo que propicie el acceso de todos los colombianos a una educación de calidad sin ningún tipo de exclusión y atienda sus necesidades, como un paso fundamental para asegurar su desarrollo personal y colectivo. De acuerdo a lo anterior, esta urgencia se hace manifiesta en el Plan Decenal de Educación 2006-2015, construido a través de una consulta y un debate público, donde miles de ciudadanos plantean la educación para la paz, la convivencia y la ciudadanía, como uno de los mayores desafíos del país en los próximos diez años, para poder abarcar la mayor población posible.

Sobre la base de las ideas expuestas, deduzco que la concepción de la inclusión social en Colombia de personas desde el concepto de diversidad funcional requiere de innovación, estrategia, integralidad, efectividad, participación, fundamento, transferibilidad, pluralismo y transversalidad. En contraste, la noción de exclusión social hace referencia a un proceso social de desintegración, en el sentido de una progresiva ruptura de las relaciones entre los individuos y la sociedad.

De esa forma, se puede mencionar que los gerentes educativos deben ser conscientes de su actitud ante el reconocimiento y valoración de la diversidad en los procesos de desarrollo y aprendizaje que presentan todos sus estudiantes, fruto del conocimiento de los antecedentes del niño, así como su contexto social y familiar como base para generar procesos educativos de calidad en la institución educativa donde son gerentes y administradores.

Por lo que se comprende que dichos enfoques y respuestas, han sido esencialmente compensatorios y/o correctivos, principalmente, mediante el establecimiento de estructuras curriculares, programas de estudio y escuelas especiales diferenciadas. En muchos casos, una de las consecuencias más significativas de una estructura institucional y curricular diferenciada ha

sido la segregación y el aislamiento, dentro del sistema educativo colombiano, de aquellos estudiantes considerados, y a veces estigmatizados como con necesidades especiales; siendo ello, una situación de gran alarma para el docente.

De esta manera el problema radica e implica, necesariamente, el desarrollo de un conjunto articulado y coherente de políticas referidas, entre otros aspectos, a una propuesta curricular pertinente y relevante inscrita en una visión compartida, que facilita el diálogo de los diferentes niveles educativos; estrategias pedagógicas variadas y complementarias que atiendan debidamente la especificidad de cada estudiante; disponer de infraestructura física y de materiales didácticos alineados con el proyecto pedagógico; apoyar permanentemente a los docentes en sus aulas para que efectivamente puedan desarrollar el currículo, y dialogar y entender las expectativas y necesidades de las comunidades y de las familias.

En este sentido, se puede indicar que existe debilidad en la atención docente a los niños con discapacidades especiales, en las escuelas básicas primarias, las cuales deben aportar herramientas necesarias para poder integrarlos, al igual que el acercamiento a aquellos niños que necesitan integrarse y a su vez ofrecerle un ambiente de trabajo para cubrir las necesidades que dependen solo del docente aplicarlas para conseguir el objetivo principal del estudiando.

De allí, que los gerentes educativos son los encargados de diseñar los procesos y programas los cuales respondan a las potencialidades, así como, las necesidades particulares de su estudiantado. En este sentido, dicha gestión conlleva a que los escenarios educativos sean inclusivos, de manera tal, que faciliten los procesos de aprendizaje y participación de todos los niños, lo cual implica la adaptación de los espacios para que los niños puedan acceder sin riesgos a todas las actividades y materiales educativos variados que permitan procesos de estimulación del aprendizaje en las diferentes dimensiones del desarrollo integral.

Razón por la cual, se comprende que siendo uno de los propósitos del proceso de inclusión, que los estudiantes que presentan alguna condición. Así pues, es primordial que los educadores se encuentren capacitados sobre la manera en la que los estudiantes procesan la información, cómo se comunican, cómo se relacionan y cómo aprenden, según su capacidad intelectual y la intensidad en la que se manifiestan sus características, sin dejar de lado, la particularidad que tiene la escuela inclusiva en lo que debe ser flexible en su currículo, en las evaluaciones, organizaciones, así mismo a nivel metodológico en que el enfoque de la institución debe centrarse en las características del estudiantes más no tanto en los contenidos. De allí, que las instituciones educativas también juegan un papel importante a la hora de incluir un estudiante con alguna condición o trastorno, es aquí donde Nicolás (2001, p. 8), establece que la institución ordinaria debe tener en cuenta tres características vitales a la hora de la inclusión:

Adaptaciones de comunicación: Aumentar el bienestar emocional de los estudiantes incluidos, disminuyendo sus experiencias emocionales en los que se vea reflejado el temor, ansiedad, frustración y miedo, de igual manera aumentar la posibilidad de emociones positivas como la alegría, la serenidad y afecto positivo.

Adaptaciones curriculares: Es aquí en donde se debe atender a los cambios organizativos que mejoren conjuntamente los diferentes niveles de responsabilidad.

Adaptaciones en la evaluación: Es aquí donde los estudiantes con TEA requieren de instrumentos, formas diferentes a la hora de evaluar y ser conscientes del grado de aprendizaje que se le ha ofrecido al estudiante, lo cual debe ser adecuado teniendo en cuenta su condición.

Por consiguiente, dichas adaptaciones antes mencionadas son primordiales para las instituciones regulares ya que los docentes y sus directivos deben adecuar cada una de los aspectos de su *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*, para que así se logre adecuadamente la adaptación de estudiantes con necesidades educativas especiales, esto teniendo en cuenta las

características y síntomas que se presentan en el espectro, basándose en cómo abordar situaciones de interacción social y comunicativa que mejoren la convivencia de los niños en el aula y que se le facilite al docente como mediador estrategias a través de las cuales pueda realizar intervenciones y un acompañamiento eficaz que redunde en el proceso de inclusión y además se mejore la diversidad del proceso de enseñanza aprendizaje de ellos, como aspecto primordial de la práctica, teniendo en cuenta sus conocimientos previos e interés que se encuentren en el aula inclusiva y por último las capacidades de los educandos.

En este sentido, es esencial que en las instituciones educativas vayan encaminadas a la mejora de la calidad de vida de las personas con TEA, a la medida que se tenga en cuenta las decisiones curriculares de la institución como lo son los proyectos educativos y la programación de aula. De esa forma, se busca con todo esto, construir una comunidad inclusiva desde la Gerencia del Colegio Americano de Barranquilla, para la igualdad y equiparación de oportunidades de las personas con diversidad funcional. De igual forma, se está promoviendo el desarrollo de investigaciones, así como la formación docente o capacitación en áreas relacionadas a los derechos humanos, diversidad y accesibilidad de los niños con este tipo de discapacidades, promulgando una educación inclusiva y positiva.

Igualmente cabe señalar, que los gerentes educativos del Colegio Americano de Barranquilla, en una entrevista informal, se pudo observar la existencia de un incremento en las aulas de clase de niños con diversidad funcional, los cuales ingresan a esta institución con el fin de educarse, con el deseo de potenciar la necesidad de superación y que posiblemente se vea interrumpido ese proceso de formación por no contar con el apoyo de las instancias administrativas, siendo entonces necesario la colaboración de todas las personas involucradas en el proceso educativo:

directivos, docentes, estudiantes, padres de familia, o acudientes, para llevar a cabo el proyecto de una educación inclusiva.

Otro aspecto importante a destacar, es lo relacionado con la actitud del docente que muchas veces sensibilizado para trabajar con esta población y en concordancia con los cambios que se proponen en relación a una educación inclusiva en el ámbito educativo, poseen escasos o confusos conocimientos sobre la problemática de la diversidad funcional y no cuentan con la formación, ni con las competencias necesarias para desarrollar una práctica educativa distinta.

A partir de los señalamientos anteriores, los docentes del Colegio Americano de Barranquilla, lo cual se convierten en el contexto de estudio; en primer lugar, por ser parte del personal docente que labora en una institución educativa del ámbito en estudio, con el ánimo de producir cambios en el ambiente laboral, relacionados con la comprensión del fenómeno de la diversidad funcional. Y, por otro lado, el escuchar experiencias de docentes que han tenido en sus aulas regulares estudiantes con diversidad funcional donde se manifiesta la incomodidad y la inseguridad de la comunidad en general (docentes, estudiantes, personal obrero, así como también, el administrativo), al tanto dirigirse, como relacionarse con estudiantes que presentan diversidad funcional.

Por tales razones, la investigación se centra en analizar la intervención del aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla, buscando de esa forma, construir una comunidad inclusiva, enfocándose desde una perspectiva cualitativa por cuanto se pretende estudiar y comprender los comportamientos humanos desde las percepciones y significados otorgados por los sujetos a la realidad. Así mismo se siguió el método fenomenológico, orientado a describir el mundo subjetivo del docente



y del estudiante con diversidad funcional que experimentan el proceso de inclusión en la educación colombiana.

### **1.3. Formulación de Pregunta Problema**

De los señalamientos expuestos en los párrafos anteriores, se formula la problemática por medio de la siguiente interrogante: ¿Cómo se desarrolla la intervención en el aula por parte de los docentes a los niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla?

### **1.4. Preguntas Directrices**

De esa forma, de la formación anterior se desprenden otras preguntas que servirán de directrices para cumplir los propósitos de la presente investigación:

¿Cuáles son las concepciones que poseen los docentes de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) frente a la escuela incluyente en el Colegio Americano de Barranquilla?

¿De qué manera se incluyen a los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) en el Colegio Americano de Barranquilla?

¿Qué metodología es implementada por los docentes de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) frente a su dinámica de clase?

¿Qué tipo de acciones se implementan para cualificar la intervención de los docentes de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA)?

¿Cómo son las estrategias implementadas en el Colegio Americano de Barranquilla, para la inclusión de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) en los procesos educativos?

¿Cuáles serían las acciones orientadoras para los docentes y demás integrantes del Colegio Americano de Barranquilla, interpretar la inclusión de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) en los procesos educativos?

## **1.5. Propósitos de la Investigación**

### **1.5.1. Propósito general.**

Analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla.

### **1.5.2. Propósitos específicos.**

- Describir las concepciones que poseen los docentes de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) frente a la escuela incluyente en el Colegio Americano de Barranquilla.
- Explorar el proceso de inclusión de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) en el Colegio Americano de Barranquilla.
- Reconocer la metodología implementada por los docentes de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) frente a su dinámica de clase.
- Identificar las acciones a implementar que cualifiquen la intervención de los docentes de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA).

- Comprender las estrategias implementadas en el Colegio Americano de Barranquilla, para la inclusión de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) en los procesos educativos.

### **1.6. Alcances de la Investigación**

Envolver a toda la comunidad del Colegio Americano de Barranquilla, incluyendo padres, representantes, acudientes y/o responsables en las acciones para una transformación social, de una formación integral, a través de la participación activa de reconocimiento de la educación inclusiva, como proceso ineludible en la sociedad, el cual se viene implementando paulatinamente y reconociéndose por la mayoría de los países del orbe, tanto jurídica, como doctrinal y jurisprudencialmente.

De esa forma, se tiene que, en el ámbito colombiano e internacional, la legislación sobre la discapacidad, amparados en la Constitución Política de Colombia (1991), donde se señalan planteamientos específicos en relación con los derechos y deberes de las personas con discapacidad, lo mismo que regulaciones para prevenirla, brindar atención y generar condiciones de integración social, para superar cualquier forma de discriminación.

### **1.7. Relevancia de la Investigación**

El gobierno de Colombia, con el objeto de operacionalizar la política pública relativa a la inclusión de las personas con discapacidad en la educación, en su legislación hace explícita mención a la protección, apoyo e integración de las personas con discapacidad; donde se puede mencionar específicamente, el artículo 67 de la Carta Fundamental (1991), anteriormente descrito, reconoce que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene

una función social; en este sentido, el acceso a la educación para todas las personas, sin distinciones por sus características o condiciones, es un aspecto fundamental en todo sistema social que pretende la equidad, la participación y el progreso de sus miembros.

De allí, que la educación en Colombia, se ve entonces, como un proceso de transmisión de conocimientos y habilidades a las personas y les da poder para participar en la toma de decisiones sobre el desarrollo y el proceso democrático. Por esto, desde la perspectiva de la inclusión, todas las personas deben tener acceso a la educación, para lo cual se deben desarrollar formas de superar las diferencias, así se puede aseverar que la inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes y, para lograrlo, se requiere desarrollar estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad.

Bajo esos parámetros, se encuentra que históricamente, en Colombia se han construido sistemas educativos definidos desde ideales de normalidad, lo que ha implicado, entre otros, la exclusión de todo aquello que no se ajusta a dicho ideal, por demás inexistente. Por lo que se tiene que dicha exclusión, generalmente, va acompañada de vulneración de derechos, que incluso no se reconoce como tal, en tanto la sociedad ha tendido a normalizar unas formas privilegiadas, lo que contribuye con su acción a la reproducción de la inequidad.

Así las cosas, se comprende que construir un sistema educativo el cual responda al reto de educar en medio de la diversidad, se convierte en un desafío importante que debe avanzar hacia la elaboración de un cuerpo conceptual, político y normativo que lo apoye y, que requiere en la práctica, generar condiciones efectivas para transformar con decisión el sistema educativo.

Es por ello, que nivel personal, las razones para realizar esta investigación consistieron en la necesidad de producir cambios en el ambiente laboral educativo, los cuales se relacionan con la

comprensión del fenómeno de la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla, a fin de consolidar los diversos proyectos que se pueden diseñar y/o proponer que promuevan la inclusión en igualdad y equiparación de oportunidades de esta población, que por diversos factores se sienten excluidas, y por ende, todo ello influye en su correcto desarrollo.

Por lo antes resaltado, es importante destacar que hoy día las instituciones educativas en Colombia, se conviertan en orbe protagónicas desde donde se construyen las racionalidades y los caminos que han de reconocerse en la práctica de vida, historia y futuro de la sociedad teniendo un papel clave en la inclusión de las personas con diversidad funcional y una mejora de calidad de vida y participación de este colectivo donde por diversas razones han sido excluidas del sistema educativo; así como también, en la defensa de valores y respeto a la diversidad bajo un modelo incluyente, equitativo y con igualdad.

Así como también, se buscó por medio de este estudio el proponer una serie de acciones orientadoras que permitan a los docentes y demás integrantes del Colegio Americano de Barranquilla, interpretar la inclusión de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) en los procesos educativos, para interpretar el contexto vivido y reorientar la práctica educativa en contribución con los nuevos escenarios sociales a los cuales se enfrentan actualmente, denominados como tiempos de incertidumbre.

De esa forma, es importante entender que el reconocimiento de la diversidad y la diferencia en el sistema educativo genera propuestas para la inclusión, que buscan el reconocimiento del derecho a la educación de todos, independientemente de su condición, lo cual se constituye en una oportunidad de pensar en la totalidad del sistema educativo en cada uno de sus componentes e instancias. De allí, que lo que justifica entonces la presente investigación, dado que la

propuesta comienza con criterios y responsabilidad de los gerentes educativos, pues se inicia con la manera como se coordinan, se relacionan y articulan los procesos escolares para superar los condicionamientos históricos que han permitido tanto perpetuar, como justificar las exclusiones, así como también, discriminaciones a través de los dispositivos educativos construidos.

Además, se tiene que tener claro que todo niño (a), independiente de su condición, tiene derecho a ser partícipe de los saberes que como sociedad han sido construidos, y es deber del Estado garantizar los apoyos necesarios. Por tanto, la Institución Educativa como tal, no puede promover escenarios de segregación las cuales impidan la garantía del derecho a la educación, pues su verdadera misión es promover la eliminación de barreras en el acceso para que se dé la garantía de permanencia y aprendizaje de calidad, eficiente, oportuno, equitativo y efectivo.

De acuerdo a esta afirmación también se realizará un aporte a través de razonamientos teóricos que podrán ser aplicados en la gerencia de las diferentes instituciones educativas, los cuales fueron producto del consenso del análisis a las situaciones propias de cada plantel educativo sobre la base de fundamentos teóricos que versan en las temáticas desarrolladas.

Sobre la base de las ideas expuestas, se deduce que la concepción de la inclusión social de personas desde el concepto de diversidad funcional requiere de innovación, estrategia, integralidad, efectividad, participación, fundamento, transferibilidad, pluralismo y transversalidad. En contraste, se encuentra la noción de exclusión social hace referencia a un proceso social de desintegración, en el sentido de una progresiva ruptura de las relaciones entre los individuos y la sociedad.

Con relación al aporte metodológico, los procedimientos e instrumentos pueden ser utilizados por otros investigadores que estudien las mismas categorías o similares a las descritas en este

estudio. Además, constituirá un elemento de referencia para estudios posteriores, relacionados con la gestión directiva y la inclusión de niños con necesidades educativas especiales.

## Momento II

### 2. Abordaje teórico de la investigación

En el presente apartado, se le buscó dar a la investigación un sistema coordinado y coherente de conceptos y proposiciones que permiten abordar el estudio, incorporando investigaciones previas a través de los antecedentes, así como también, referentes bibliográficos ordenándolos de forma tal que sean válidos para la investigación aportando conocimientos y resultados, según Arias (2012) “estos elementos en conjunto conforman el referente teórico que permite poder conformar el hallazgo y dar explicación a la situación que se estudia de manera significativa”. (p. 25).

#### 2.1. Marco Epistemológico

Partiendo de una perspectiva general se entiende por discapacidad o condición a todo aquello que va relacionado a la discapacidad mental e intelectual de la persona, lo cual lleva consigo condiciones que implican al ser humano a su desarrollo intelectual o adaptación social. Entre las condiciones cognitivas asociadas al pensamiento lógico se encuentra la disfasia, el autismo, síndrome de Down, síndrome de asperger, entre otras condiciones que se presentan en el desenvolvimiento normal de los niños.

Por su lado, Monge y Monge (2009), señalan por su lado, que en la historia relativamente reciente de la sociedad se han venido revaluando los prejuicios sobre las posibilidades de las personas con discapacidad y reconociendo la importancia de los procesos de inclusión, primero - en los colegios de primaria y educación media para los niños con necesidades educativas especiales y, posteriormente, poco a poco en las instituciones universitarias para los jóvenes en esta situación. Así, se comprende que la población con necesidades educativas especiales, como



*aquella que presenta discapacidad o limitaciones y capacidades o talentos excepcionales.* La inclusión educativa ocurre, según Porter, citado por el Ministerio de Educación Nacional (2012), “cuando los niños con discapacidad y otras necesidades especiales son educados en aulas de clase con sus pares de edad, en las instituciones de su comunidad o vecindario”. Pero no basta la ubicación de estos niños o jóvenes en las clases regulares; según el autor descrito, debe proporcionárseles un apoyo de manera personalizada para que puedan poder cumplir metas individuales relevantes.

Con referencia a lo anterior teniendo en cuenta el término de discapacidad en el ámbito médico o biológico, se dice que es un problema personal también llamado déficit de la persona, el cual es por causa de un trauma o enfermedad, pero si bien se sabe, no todas las discapacidades son llamadas enfermedades, ya que esta es una condición con la cual nació la persona y vivirá de por vida con ella. De igual manera esta puede ser tratada por médicos especialistas en el tema y con ayuda de terapeutas ya sea para terapias físicas, de lenguaje, de comportamiento, entre otras, para que de esta manera las personas que padezcan de alguna discapacidad pueden adaptarse a las necesidades de la sociedad.

De esa forma, cuando se habla de inclusión se debe tener presente que es un tema de gran importancia para el país, las instituciones educativas y los docentes de las mismas. Con respecto a esto los niños y niñas con discapacidad tienen los mismos derechos sin discriminación que un niño regular, tienen derecho a ser escolarizados, la aceptación, el buen trato, y una de las más importantes a una educación de calidad que sea pertinente a su condición sin ser excluido de las aulas ni mucho menos de las actividades curriculares que el docente realice en las que sean adaptadas para que los niños con discapacidad puedan participar de la misma manera que sus compañeros.

Partiendo de que en años atrás la discapacidad cognitiva, mental y física han sido excluidas en el campo educativo, laboral y social de la persona, las personas con algún tipo de condición o discapacidad se le hacía inasequible el ingreso a una escuela regular o institución de enseñanza especializada, teniendo en cuenta esto terminaban recluidas en sus casas o en alguna institución clínica, cualquier tipo de discapacidad era considerada una enfermedad por lo cual se creían que esa persona era incapaz de aprender. De allí, que en los años 60 y 70 lo más probable era que la persona asistiera a un centro de educación especial en el que llevara a cabo su vida escolar con niños con diversas discapacidades, este tendría que contar con derecho a una educación especializada, pero lamentablemente, seguía siendo excluido del modelo educativo en ese momento tradicional, y de esa misma manera, de la vida social, creando en este, una serie de problemas influyentes en su desarrollo físico, y mental.

De allí, que los niños en ese tiempo podían aprender e interactuar si se les brindaba un espacio escolar inclusivo y un ambiente escolar protegido. En la década de los 80 y 90 se inició a hablar acerca de la integración escolar para los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de acuerdo a esto los niños podría compartir su vida escolar con otros niños regulares, pero en cuanto a la metodología y el contenido de las materias continuaban igual para todos, aquí los estudiantes debían adaptarse a las instituciones educativas y someterse a los retos planteados de estas.

Actualmente, se encuentra que la inclusión ha trascendido con el objetivo de que los niños y jóvenes tengan derecho a las oportunidades de aprendizajes en las escuelas sin importar su cultura y su posición social, teniendo en cuenta que la educación inclusiva permite en las instituciones a acoger a todos y cada uno de los estudiantes donde todos puedan aprender y se atiendan con calidad, equidad y pertinencia a las necesidades específicas y comunes que estas

poblaciones presentan. Respecto a lo dicho anteriormente los docentes de las instituciones deben tener en cuenta los estándares básicos de competencias, teniendo en cuenta que estos son los objetivos que un estudiante debe cumplir en el año escolar, pero para que los estudiantes con discapacidad logren desarrollarlos los docentes deben implementar estrategias pedagógicas pertinentes para ellos y en estas deberán tener en cuenta los mismos.

De acuerdo a lo descrito anteriormente, se centra la idea en que el Trastorno del Espectro Autista (TEA), es un síndrome (conjunto de características), que aparece durante el desarrollo de los tres primeros años de vida de las personas y es más frecuente en los niños que en las niñas. Dicho trastorno afecta la capacidad de comunicarse y de relacionarse de las personas que lo poseen, quienes tienen como característica de personalidad ser muy repetitivas tanto en sus intereses como en sus rutinas de comportamiento (MEN, 2006).

Por otro lado, el autismo infantil es considerado un trastorno cognitivo en el que se ve afectado directamente la comunicación y la relación con el entorno, de igual manera que un niño padezca este trastorno no quiere decir que no puede aprender lo que un niño regular aprende, esto depende de qué tipo de autismo se tenga, ya que de este existen cuatro:

- Autismo o Síndrome de Kanner: es un trastorno generalizado del desarrollo descrito por Hans Asperger en 1944, los síntomas suelen reconocerse después de los dos años. En estos niños existe una falta de empatía, de interés por el sentimiento de otras personas, una alteración de la comunicación no verbal, una inhabilidad para hacer amistades, para entender las reglas de los juegos. Su juego simbólico es escaso. Presentan comportamientos estereotipados, rutinas inflexibles y sin sentido, lo que conlleva a un deterioro de las actividades sociales y laborales. A diferencia del autismo estos niños no presentan un retraso del lenguaje. Suelen utilizar un lenguaje

pedante, hiper formal, con tecnicismos, palabras inventadas, con una entonación extraña. No se aprecia un retraso cognoscitivo significativo, ni un retraso de las habilidades de autoayuda. A veces presentan intereses en el cálculo, la tecnología, la química, los calendarios. Para algunos autores permanece la duda de si el Trastorno de Asperger y el autismo de capacidad intelectual alta (high functioning autismo) son el mismo trastorno.

- Síndrome de Asperger: es un trastorno del desarrollo cerebral muy frecuente (de 3 a 7 por cada 1.000 niños de 7 a 16 años), que tiene mayor incidencia en niños que niñas. Este ha sido recientemente reconocido por la comunidad científica (Manual Estadístico de Diagnóstico de Trastornos Mentales en su cuarta edición en 1994 de la Asociación Psiquiátrica Americana [DSM-4: Diagnostic and Statistical Manual]), siendo desconocido el síndrome entre la población general e incluso por muchos profesionales. La persona que lo presenta tiene un aspecto normal, capacidad normal de inteligencia, frecuentemente, habilidades especiales en áreas restringidas, pero tiene problemas para relacionarse con los demás y en ocasiones presentan comportamientos inadecuados. La persona Asperger presenta un pensar distinto. Su pensar es lógico, concreto e hiperrealista. Su discapacidad no es evidente, sólo se manifiesta al nivel de comportamientos sociales inadecuados proporcionándoles a ellos y sus familiares problemas.
- Trastorno desintegrador infantil o Síndrome de Heller: El trastorno o síndrome desintegrativo de la infancia, también conocido como síndrome de Heller o psicosis desintegrativa, es una enfermedad rara caracterizada por una aparición tardía (>2 años

de edad) de retrasos en el desarrollo del lenguaje, la función social y las habilidades motrices.

- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado: es posible que se le diagnostique a un niño (a) un trastorno general del desarrollo, no especificado de otra manera (PDD-NOS) cuando tiene algunas señales y síntomas de Trastornos del espectro autista (ASD) o síndrome de Asperger, pero no cumple con el estricto criterio utilizado para diagnosticar esas condiciones.

De esa forma, teniendo en cuenta los diferentes tipos de discapacidades, es importante que se conozcan las fases que se manifiestan en las personas las cuales padecen esta discapacidad, siguiendo a Greenspan y Wieder (2008), los cuales definen de las fases que presentan las personas con esta condición neurológica, las cuales son cinco, y engloban de manera concreta las características de este tipo de condición:

- a) Incapaces de relacionar sus emociones con sus sensaciones y sus reacciones motoras.
- b) Incapaces de relacionar los estímulos sensoriales con las experiencias emocionales y motoras.
- c) Se produce el diálogo sin palabras, implicando un intercambio rápido de expresiones faciales y gestos.
- d) Los niños con síntomas claros de anomalías en esta etapa de interacción social y resolución de problemas.
- e) En esta fase: los niños dominan con dificultad la cuarta fase, retrasando el uso creativo de palabras (Como máximo repiten las palabras de manera mecánica y secuencial).

Con referencia a esto es importante saber que existe niños con TEA que son funcionales en su vida diaria, son más dependientes a la hora de hacer sus ocupaciones, siempre y cuando estén supervisados por sus adultos responsables, ya sean sus docentes, padres de familia, representantes, y/o acudientes

Con respecto a esto, para los neuro pediatras el cerebro de un niño con autismo presenta diferentes signos y síntomas en los que se les hace difícil diagnosticar el trastorno. Entre los síntomas no presentan una relación anatómica, la dificultad para expresarse y comprender, pero cuando se habla de trastorno del lenguaje no se debe asociar directamente con el autismo ya que existen otras discapacidades en las que también se ve afectado el lenguaje. Por consiguiente, pueden existir la aparición de epilepsias o convulsiones originadas por fiebres, gripa, o por que vengan directamente acompañadas con el trastorno.

Así, se consigue que en los últimos años la educación inclusiva ha evolucionado a partir de que todos los niños sin discriminación de sociedad, de culturas y de aprendizajes deberán tener oportunidades equivalentes en todos los tipos de escuelas; es decir, el acceso en condición de igualdad a las escuelas con una educación de calidad en el que se cuente con el respeto, la atención a la diversidad y la comprensión a los estudiantes incluidos refiriéndose a la integración, en este sentido, los sistemas educativos deben brindar las expectativas necesarias a los estudiantes teniendo en cuenta la capacidad que tienen para brindarles oportunidades reales de aprendizajes.

Por su lado, Leo Kanner (1943) y Hans Asperger (1944), son dos psiquiatras europeos que pasaron a la historia como los pioneros y descubridores del espectro autista. De allí, que Kanner, es conocido como el padre del autismo o la educación inclusiva. Hans Asperger, por su parte, coincidió con su colega en que el autismo no es una enfermedad mental como lo es la

esquizofrenia según lo reseñado en el Módulo 2 del MEN; siendo entonces importante precisar que la condición de autismo es un trastorno que se presenta en el comportamiento del niño (a), el cual lo hace especial por condición mental, mas no física, siendo relevante dentro de los espacios educativos prever la exclusión de estos estudiantes que presenten tal condición.

Partiendo de lo anterior, este trastorno no solo vincula a un sujeto sino a una sociedad en conjunto que tiene que diseñar políticas educativas, de salud y sociales, para garantizar una mejor calidad de vida. A razón de esto, ha habido varias iniciativas a lo largo de los años en distintos países, las cuales dieron origen a organizaciones internacionales como la Organización Mundial del Autismo (WAO), Sociedad de Autismo Americana (ASA), Confederación Española de Autismo (Fespau), Programa Argentino para Niños, Adolescentes y Adultos con Condiciones del Espectro Autista (Panaacea) y por Colombia se encuentra la Liga Colombiana de Autismo (LICA); y a movimientos sociales como *Dale color a mi vida*, *Une tus manos por mí*. -República Dominicana-, *Un paso más por el autismo* –Panamá- y *Sola voz por el Autismo* –Colombia–; esto, además de la intervención de organismos internacionales como las Naciones Unidas, cuyo aporte fue la creación de un día para concientizar a la población mundial sobre este fenómeno social, estableciendo así el Día del Autismo que se conmemora el 2 de abril.

De allí, que a pesar de que actualmente no hay cifras exactas de cuál es su prevalencia en Colombia, es importante considerar datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) quienes en su último censo realizado en el 2005, establecen un registro de personas que tienen alguna discapacidad, lanzando como resultado una cifra de 1.062.917 personas, equivalente al 2% de la población colombiana proyectada al 2013, según lo publica el portal del Ministerio de Protección Social (2013).

No obstante, en esta caracterización no se discrimina la cantidad de personas diagnosticadas con el trastorno objeto de esta revisión. Por tal razón, el Ministro de Salud y Protección Social de Colombia nombrado en el 2012, Alejandro Gaviria, en el año 2013 pidió incluirlo en el próximo Estudio Nacional de Salud Mental, y en marzo 27 del 2014 se emitió una circular a las Secretarías de Salud Municipales, Distritales y Departamentales, para promover la inclusión y la actualización de los datos de personas con TEA en el Registro para la Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad (RLCPD). Reconociendo este como un primer paso hacia la reivindicación del rol en sociedad de las personas con este síndrome, la realidad demuestra que las gestiones realizadas en diferentes contextos no han sido lo suficientemente organizadas y sistemáticamente diseñadas para que el abordaje de sus condiciones repercuta favorablemente en la calidad de vida de cada uno de ellos y de sus familias.

## **2.2. Marco Referencial**

A continuación, Arias (2012) hace referencia a todos los trabajos de investigación que anteceden a la presente, en otras palabras, aquellos escritos donde se hayan manejado las mismas variables o propuestos objetivos similares; además sirven de guía y permite hacer comparaciones y tener idea sobre cómo se trató el problema en esa oportunidad.

Desde ese punto de vista, se encontró a Rodríguez (2014), quien realizó su investigación centrada en la metodología del docente en el espectro autista, esta es una tesis centrada en la investigación del desarrollo del proceso educativo que implementan los docentes en el aula, es por esto que tiene como objetivo analizar la metodología docente en el trastorno del espectro autista, esto con el propósito de también dar respuesta a el siguiente interrogante: ¿Cuál es la metodología que utilizan los docentes con estudiantes del Trastorno del Espectro Autista, es acorde con las características de esta discapacidad?, al momento del desarrollo de esta



investigación se tenía en cuenta más que todo obtener un acercamiento con los estudiantes autistas para contextualizar la metodología que se está llevando a cabo en el aula, esto debido a las necesidades de los estudiantes y ante todo la de los estudiantes que padecen esta condición, es por esto que también nace la necesidad de desarrollar en esta investigación enfoque cualitativo y cuantitativo, para con esto lograr cualificar y cuantificar si existen diferencias entre la metodología del docente para los alumnos con trastorno del espectro autista y para los demás que no padecen de esta, lo cual se verá reflejado en los resultados de ambos casos.

Esta investigación se sustenta en bases teóricas partiendo de la concepción planteada por Greenspan y Wieder (2008), quienes consideraron que “el autismo es un trastorno complejo del desarrollo que implica anomalías y deficiencias en la interacción social, el lenguaje y en una serie de capacidades emocionales, cognitivas, motoras y sensoriales. Por lo tanto, el docente debe ser mediador y guía de excelentes procesos educativos en los cuales se vean reflejados los conocimientos adquiridos a nivel profesional, ya que la práctica hace del docente un ser integro lleno de capacidades para lograr una resolución de problemas diversos. Siguiendo a Greenspan y Wieder (2008), quien hace gran aporte a esta investigación ya que, definen de las fases que manifiestan las personas que padecen esta condición neurológica, las cuales son cinco y las vive la persona que tiene TEA, tales como:

- a) Incapaces de relacionar sus emociones con sus sensaciones y sus reacciones motoras.
- b) Incapaces de relacionar los estímulos sensoriales con las experiencias emocionales y motoras.
- c) Se produce el dialogo sin palabras, implicando un intercambio rápido de expresiones faciales y gestos.

- d) Los niños con síntomas claros de anomalías en esta etapa de interacción social y resolución de problemas.
- e) En esta fase: los niños dominan con dificultad la cuarta fase, retrasando el uso creativo de palabras (Como máximo repiten las palabras de manera mecánica y secuencial).

Es por esto que es de gran importancia que el docente implemente y ejecute metodologías que despierten el interés en los estudiantes. En contraste con lo anterior Tallavó (2014), plantea en su tesis titulada las competencias del docente en el desempeño de la educación inclusiva al aula regular, es una investigación centrada en el que hacer del docente como su título lo indica, esta tiene como objetivo evaluar las competencias del docente para la educación inclusiva al aula regular en las escuelas estatales eje 5 de las Trincheras, Estado Carabobo, para con esto lograr describir las competencias personales y profesionales del docente en su desempeño de la educación inclusiva al aula regular en las escuelas estatales, esta investigación cuenta con un marco metodológico el cual se encuentra enmarcado de tipo descriptivo-evaluativo.

Lo que se sustenta teóricamente por la necesidad de fundamentar las competencias del docente en el desempeño de la educación inclusiva al aula regular y a su vez contrastar el deber ser con la realidad, resaltando que la puesta en práctica del docente es esencial, ya que es por medios de estas en donde se logran propiciar resultados sobre la mejora de la calidad educativa, esto se logra mediante la adaptación y el diseño e implementación de estrategias de enseñanza, además de una actitud comprometida, innovadora y de reconocimiento de la diversidad para la transformación social y el desarrollo de una educación inclusiva de calidad.

Por su lado, Cardona (2008), plantea que la educación de un niño con necesidades educativas especiales en el aula regular es una de las experiencias más complejas y desafiantes que puede experimentar un docente a la hora de abordar en el aula a niños y niñas con dichas necesidades,

en consecuencia, para responder a ellos impone de revisar las estrategias y las intervenciones pedagógicas que el docente emplea cotidianamente para mejorarlas día a día en el aula, Por ello, las competencias personales y profesionales de los docentes son de gran importancia en el desempeño en la educación inclusiva.

Por otra parte se encontró la investigación de Vargas (2015), que lleva como título los conocimientos actitudes y práctica de los docentes de la parroquia Maldonado del Cantón Eloy Alfaro, es una investigación centrada en las practica de los docentes acerca de la educación inclusiva, esta tiene un enfoque educativo que se promueve frente a la necesidad de otorgar derechos que se establece en la Constitución y la educación ecuatoriana, por tal motivo tiene como objetivo el análisis a nivel nacional e internacional, promoviéndose un cambio de gestión en las instituciones educativas ecuatorianas, esto se dio por medio de las evidencias planteadas en esta tesis, las cuales evidencian la ausencia de un proceso formativo de docentes en temas específicos de inclusión, lo que ha generado que los docentes apliquen prácticas en base a la experiencia y el aporte de otros docentes; lo que genera un desempeño eficiente de docentes en el aula.

Es por esto que es de gran importancia conocer que beneficios se brindan para una sociedad igualitaria con inclusión, Según lo que señala la Declaración de Salamanca (1994). “En las escuelas integradoras, los niños/as con necesidades educativas especiales deben recibir todo el apoyo adicional necesario para garantizar una educación eficaz”. Este planteamiento va acorde al objetivo de esta investigación el cual es, conocer los conocimientos, actitudes y prácticas de los docentes ante la inclusión educativa y como sub objetivos: Identificar el nivel de conocimientos que tienen los docentes en torno a la inclusión educativa; identificar las actitudes que tienen los docentes ante la inclusión educativa.

En este sentido, resulta de vital importancia para el desarrollo educativo de la comunidad, los conocimientos, actitudes y prácticas que se asumen desde la tarea docente relacionadas con el fomento de la educación inclusiva, es por esto que la UNESCO (2008), establece algunas premisas para trabajar la educación inclusiva, en este contexto, expresa que el derecho a una educación inclusiva supone desarrollar cuatro elementos claves que son (UNESCO, 2008, p. 16):

- a) Proceso de búsqueda de los modos más apropiados para responder a la diversidad como así también tratar de aprender a aprender a partir de las diferencias;
- b) Estimular, a través de múltiples estrategias, la creatividad y la capacidad de los estudiantes de abordar y resolver problemas;
- c) Comprende el derecho del niño a asistir a la escuela, expresar su opinión, vivir experiencias de aprendizaje de calidad y lograr resultados de aprendizaje valiosos;
- d) Implica la responsabilidad moral de priorizar a aquellos estudiantes en riesgo de ser marginados y excluidos de la escuela y de obtener bajos resultados de aprendizaje.

De acuerdo a lo planteado por la UNESCO el docente al momento de desarrollar e implementar metodologías en el proceso educativo debe tener en cuenta las condiciones, habilidades, acciones y actitudes de los estudiantes que padecen este trastorno, ya que es en la práctica donde se logra la adquisición de conocimientos en el educando.

Por consiguiente Ruiz (2015), en su investigación la inclusión e intervención educativa parte de un conocimiento pormenorizado del trastorno del espectro autista, con el cual se quiere lograr el objetivo de: profundizar en cómo debe ser la educación para estos estudiantes en las escuelas inclusivas y ante todo reforzar y adaptar la atención de aquellas necesidades educativas

especiales, este trabajo está centrado en como la educación española dispone de recursos y medios para abordar en el aula, o fuera de ella, a personas con autismo, resaltando las diferentes modalidades de escolarización que deben ser desarrolladas por los docentes y por ende, las instituciones educativas para la integración de los estudiantes que padezcan esta condición de autismo, siendo importante la adaptación mental del maestro.

Para esto se hace necesario la utilización de dos de los diferentes métodos de intervención más aplicados en el sistema educativo sirviendo estos como metodología que los docentes puedan implementar en los procesos educativos para atender a las personas con este trastorno, es por esta razón que se considera relevante plantear una educación que posibilite su inclusión en la sociedad y desarrollar metodologías para atender a todo su potencial, es de aquí que se parte de la necesidad de desarrollar una educación inclusiva que sea cogida y diversa para que así se pueda sacar lo mejor de ella.

De esa forma, se definió que el autismo según Bleuer (1911), “es propio de la esquizofrenia, que consiste en una limitación tan extrema que parece rechazar todo lo que no sea el propio ‘yo’ (p. 41), en sus estudios se refirió al autismo como un trastorno de pensamiento que sufrían ciertos pacientes esquizofrénicos y que destacaba por la continua referencia que estas personas hacían de sí mismos y de todo lo que sucedía a su alrededor, de esta manera es necesario resaltar que el trastorno del espectro autista afecta el desarrollo del pensamiento y las habilidades de la persona, las cuales deben ser estimuladas durante los procesos educativos que reciban y son implementado por los docentes, partiendo de excelentes metodologías de trabajo, con el fin de lograr excelentes prácticas en los contextos educativos de las escuelas inclusiva.

En otras palabras, Domínguez (2015), en su estudio de caso el proceso de intervención para apoyar la inclusión educativa de un niño con trastorno del espectro autista, en el que se han

creado expectativas de como los docentes deben abordar el tema de la enseñanza en la educación inclusiva y cuáles son los métodos más efectivos para garantizar el aprendizaje de los estudiantes. La idea de la realización del proyecto integración educativa al cual actualmente se le llama inclusión educativa, tiene como resultado mejorar la calidad educativa de la población con dificultades de aprendizaje teniendo en cuenta que estos tienen los mismos derechos que cada uno de los niños regulares de la sociedad.

Es aquí donde los docentes deben tener presente que no a un niño con algún tipo de discapacidad se le puede trabajar el proceso de enseñanza igual que un niño regular ya que estos necesitan de un apoyo y dedicación un poco más profunda. Así mismo, Fernández (2009), plantea que “la colaboración de docentes y padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño, y en especial de aquel que presenta necesidades educativas especiales se hace sumamente esencial para logara el desarrollo integral de su personalidad” en otras palabras la institución educativa debe contar con un currículo adecuado desde los objetivos y las didácticas de clase en donde se cuente con un ambiente normalizado, regular, sin dejar de lado a los niños con NEE en el que se trabajen las habilidades de estos, por lo que se refiere a tener un currículo flexible y abierto a la diversidad.

Actualmente lo que se intenta es que la educación se trasforme y mire hacia la posibilidad de que los niños asistan a una educación regular con todos los apoyos posibles, para que esta no discrimine ni excluya esta población. Esta investigación es un estudio de casos que se realiza en D.F México a un niño con NEE, al que se le realizo un seguimiento tanto a él como a su maestra titular de aula. Esta investigación sirve ya que el tema tratado es muy importante. Teniendo en cuenta de que se trabaja la intervención del docente con la población de niños en las escuelas inclusivas.

Al mismo tiempo, Restrepo (2015), realizó su investigación las concepciones sobre inclusión educativa de los docentes de los grados transición, primero y segundo de la institución educativa el diamante del municipio de Cali donde la diversidad es uno de los temas más importante en las escuelas y más en las del sector educativo público es en ellas donde se encuentra una cierta cantidad de niños y niñas, con diferencia de orígenes, situaciones económicas, condiciones de salud y discapacidades, en vista de esto los docentes son el pilar más importante de esta investigación por son los encargados de recibir a estos niños en las aulas de clase con el fin de brindar un proceso formativo eficaz y de bienestar en el cual no se niegue ningún tipo de restricciones y en la que exista una sociedad respetuosa e incluyente.

Llegando a este punto es de gran importancia la investigación que se aborda titulada concepciones sobre inclusión educativa de los docentes de los grados transición, primero y segundo de la institución educativa el diamante del municipio de Cali, con el fin de indagar cuáles son las concepciones de Inclusión explícitas y que emergen en las prácticas educativas de los docentes, teniendo en cuenta que la inclusión es un derechos, pues cada niño o niña debe ser educado dentro de su comunidad, relacionándose con los demás integrantes de la sociedad, sin padecer ningún tipo de discriminación o exclusión, con respecto a esto Ainscow (2008), afirma que la convicción de que la educación es un derecho humano fundamental y el cimiento de una sociedad más justa. Teniendo en cuenta lo afirmado anteriormente es de vital importancia que los niños y niñas accedan a las instituciones educativas inclusivas por ser un derecho para cada uno de ellos y si esto no se llegase a lograr puede generar un sentido de fracaso para ellos y sus familias.

Para llevarse a cabo esta investigación fue de corte cuantitativo y su metodología de trabajo fue de tipo descriptivo por lo cual permitió identificar y caracterizar las concepciones que poseen

los docentes de la institución educativa El Diamante acerca del concepto de la educación inclusiva. Los resultados obtenidos con este proyecto son importantes para reconocer las concepciones que se tienen acerca de la inclusión educativa y que poseen los docentes para entender la forma en que la asumen y la desarrollan en sus aulas de clase, debido a esto la investigación brinda grandes aportes, puesto que la misma va encaminada en como el docente realiza su rol en el aula de clase con una población diversa de estudiantes.

Seguidamente, se encontró a Moposita (2015), quien en su indagación titulada: Estrategias metodológicas que inciden en el aprendizaje de los niños con necesidades educativas especiales de la Unidad Educativa Dr. Misael Acosta Solís del cantón Baños, señala que dentro del proceso educativo el docente se enfrenta a permanentes retos relacionados con la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales y ser el responsable de crear un ambiente de calidez y confianza, de brindar los apoyos que sean necesarios para que los estudiantes se sientan a gusto en sus aulas de clases. Es por esta razón que esta investigación hace aportes significativos teniendo en cuenta que su objetivo general es determinar las estrategias metodológicas que inciden en los aprendizajes de los niños/niñas con necesidades educativas especiales.

Con el fin de que se incentiven a los niños/niñas a mantenerse en actividades en donde no exista ningún tipo de discriminación para cumplir los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación; asimismo ofrecer una formación apropiada a los docentes teniendo en cuenta que es sumamente importante ya que les permitirá desarrollar una labor eficiente contribuyendo en la formación personal de sus estudiantes y no tener dificultades en el proceso de educación e inclusión de los niños con NEE dentro del aula de clase siendo promotores de una educación equitativa y estimulando la debida atención para cada uno de ellos



demostrando sus valores y actitudes a la hora de afrontar las desventajas que tiene cada uno de estos niños.

Esta investigación se basa en la pedagogía crítica, tiene como paradigma el constructivista, con un enfoque crítico propositivo, para ayudar a los estudiantes con necesidades especiales a desarrollar la conciencia de libertad, conectar el conocimiento con el poder y su enfoque es cuantitativo porque los datos generados de la investigación son sometidos a un análisis estadístico con el apoyo de gráficos, tablas, los mismos que serán analizados e interpretados.

Del mismo modo, se encontró a Carrasquilla (2016), quien en su tesis estrategias que caracterizan el rol del docente para integrar a estudiantes con necesidades educativas especiales al aula regular en la Institución Educativa San Juan del Córdoba de Ciénaga, Magdalena, define que las estrategias son excelentes herramientas para los docentes ya que por medio de estas el docente desempeña en el estudiantes diferentes formas de aprendizajes, es por esta razón que esta investigación hace grandes aportes, ya que su objetivo principal es describir las estrategias que caracterizan el rol del docente en un aula regular de la Institución Educativa San Juan del Córdoba de Ciénaga, Magdalena para integrar estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, esto con la finalidad conocer las habilidades y destrezas que tiene los estudiantes con este trastorno.

Cabe resaltar que “la educación inclusiva permite que los maestros y estudiantes se sientan integrados y ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un reto y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (UNESCO, 2005), de acuerdo a esta concepción la escuela inclusiva debe tener excelente personal capacitado para lograr en sus estudiantes el desarrollo de los procesos educativos empleados en el aula, seguidamente es importante resaltar que el rol del docente en un aula regular el éxito en el proceso de inclusión

educativa no depende de una imposición, sino de una profunda convicción. Para que la dinámica de la sala de clases se convierta en una realidad inclusiva; la disposición de cada docente y su respuesta al desafío son fundamentales para un cambio de paradigma.

El educador tiene un rol de observador fundamental, tanto de necesidades como de procesos de aprendizaje. De allí, que el docente cuenta con una posición privilegiada a la hora de detectar cualquier conducta que se salga del marco del desarrollo de su quehacer. Pero también para observar la evolución, retroceso o estancamiento en aquellos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) que tiene a su cargo (Apablaza, 2013), es aquí donde el docente debe emplear todo su potencial, para así lograr desarrollar excelentes procesos de aprendizaje.

La metodología utilizada en esta investigación es totalmente relevante ya que es cualitativa-descriptiva, esta es utilizada con el fin de obtener los resultados de tal manera que se generen por la obtención de datos, en conclusión, esta investigación complementa su misión en una educación de calidad e incluyente, generador de transformaciones del proceso educativo que implementan los docentes en los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Así mismo, el autor Rangel (2016), sustenta en su investigación, la creación de orientaciones educativas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular, con un apoyo al docentes fue construida con un enfoque analítico el cual es fundamental en la proporción de atención de estudiantes con autismo, logrando que esta sea una experiencia enriquecedora a manera de adquisición de aprendizaje y en virtud de lo cual es esencial que los docentes se apoyen en programas de actualización que los sensibilice y prepare para aplicar orientaciones educativas adecuadas, es por esto que esta tesis centra un análisis en algunos autores que pueden sustentar el objetivo planteado anteriormente, de esta manera Tortosa (2008, p. 97), plantea que “los niños

autistas pueden aprender, pero parece que sólo lo hacen en condiciones de aprendizaje muy cuidadas”.

Por su lado, se concibe que no aprenden, a menos que se sigan de forma muy escrupulosa, reglas específicas de enseñanza, identificadas a través de la investigación en el área del aprendizaje. Es por esto que una intervención educativa es realmente fundamental para la mejora de la calidad educativa y ante todo en los estudiantes que padecen este trastorno, es por esta razón que desde los primeros niveles educativos de estos educandos se debe proporcionar un adecuado espacio para el aprendizaje, ya que la inclusión de los niños con esta condición, propone nuevos retos al docente que debe desarrollar prácticas para responder a las necesidades específicas de aprendizaje del estudiante, en el marco de un currículo y una organización, además de eso el docente debe brindar siempre una actitud positiva.

Según Frith y Hill (2004, p. 12), el autismo es un “trastorno del desarrollo infantil para toda la vida caracterizado por tener una dificultad para interactuar socialmente y comunicarse con los demás, así como presentan una tendencia a comportamientos repetitivos e intereses restringidos que duran toda la vida”. De acuerdo a lo expuesto por estos dos autores el autismo afecta la habilidad de comunicación de la persona y así mismo la relación que tiene con los demás y que se da más en los niños que en las niñas proporcionándole una inclusión en su aprendizaje, en la interacción social, la comunicación e imaginación y el ambiente, es aquí donde el docente debe poner en práctica todos sus conocimientos y desarrollar en los estudiantes adaptaciones curriculares y el desarrollo de estrategias las cuales deben ser guiadas por el mismo docente para que logre sensibilizar los estudiantes en el aprendizaje por medio de las orientaciones pedagógicas construyéndolas a partir de la práctica.

Cabe resaltar la importancia que tiene la educación especial y la educación inclusiva, para Sola, López y Cáceres (2006) la educación especial “consiste en una acción pedagógica cuya finalidad no está en curar deficiencias fisiológicas, sino en desarrollar al máximo las potencialidades específicamente humanas, muchas o pocas, que un determinado sujeto tiene” (p. 34). Es por esto que a las personas que padecen el trastorno del espectro autista se les debe brindar una atención especializada para así lograr unos excelentes resultados, de la misma manera Arnaiz (2005), afirman que “la educación inclusiva, debe atender a toda la población sin que se haya segregaciones por la condición manifestada” (p.3).

Por lo cual, se debe tener en cuenta que la inclusión educativa trata no solo de lograr el acceso de toda la población en la escuela, sino de provocar una transformación en todo el sistema educativo, para con esto lograr una atención a la diversidad educativa, para esto se hace necesario la intervención educativa del docente como principal ente del desarrollo del procesos educativo, lo cual le permitirá dar a conocer el mayor conocimiento y la innovación de estrategias que permitirán el desarrollo de las potencialidades en un ambiente armónico, tomando en cuenta sus necesidades y ritmo de aprendizaje.

Como complemento, se encuentra la opinión de Campos (2016), quien se centra en su tesis en el desarrollo de una herramienta gráfica que se apoye en la terapia de niños con trastornos del espectro autista de alto funcionamiento para reforzar la práctica de habilidades sociales que favorezcan a la integración del niño en la escolarización básica regular, esto se lograra con la implementación de una herramienta de apoyo visual la cual servirá de intervención durante el desarrollo del procesos educativo que vivirán los educandos, cabe resaltar que abordar temas que conlleven al adquisición de conocimientos y más aún que se desarrollen las habilidades de comunicación social de la persona de manera didáctica es muy importante ya que por medios de

la dinámica y la lúdica que implementan los docentes en los procesos educativos es clave primordial para obtener excelentes resultados.

Así mismo, es de vital importancia enfocar la integración de estudiantes en el colegio y fortalecer sus habilidades sociales, ya que es por medios de estas herramientas que se pueden mejorar los estados de ánimo o interés de los estudiantes con esta condición, para así ir enfrentando las diferentes situaciones que se presentan, por lo tanto es esencial resaltar lo que plantea Gray y Leigh White (2001), que “lo que para la mayoría de nosotros es obvio, de manera paciente, considerando el mundo a través de los ojos de los niños con TEA” (p.74), en otras palabras, tener en cuenta los trastornos que causa el autismo en estas personas.

Es por esto, que este proyecto se sustenta en una investigación teórica sobre las necesidades existentes de los niños con TEA en materia de comunicación social en la etapa de escolarización regular, desde una realidad, es por esto que esta investigación está basada en las apreciaciones de carácter cualitativo, es por esta razón que Theo Peeters (1943), plantea que:

La persona del Espectro del Autismo nace con un perfil de aptitudes diferente que le hace conocer y aproximarse al mundo de forma distinta a las personas de desarrollo típico”, “tratan las informaciones de manera diferente, piensan diferente, es aquí donde el docente debe poner en práctica todos esos conocimientos y habilidades como profesional para así desarrollar en estos estudiantes excelentes resultados, utilizando metodologías e instrumentos que fortalezca en los estudiantes la comunicación social, por medio de juegos (p. 112).

Por otra parte, también fue importante resaltar que esta investigación es de tipo descriptivo lo que las herramientas utilizadas logren desarrollar experiencias innovadoras en todo el proceso educativo, estas herramientas serán brindadas a los docentes por un manual titulado Manual de apoyo a docentes, educación de estudiantes que presentan Trastornos del Espectro Autista publicado por el Ministerio de Educación del gobierno de Chile en el año 2010, con la

implementación de este manual se quiere lograr obtener muy buenos desarrollos de aprendizaje en los estudiantes que padecen esta condición y por otro lado que los docentes se argumenten más frente a la ejecución de los procesos educativos.

De manera general, se tiene que los aportes de los estudios descritos, a la presente investigación se aprecia en la elaboración del constructo teórico sobre la Proceso de inclusión en la educación Colombiana, tomando en consideración aspectos relacionados con la igualdad y equiparación de oportunidades de manera accesible a todas las personas con diversidad funcional que se desenvuelven en la comunidad educativa; los cuales en la actualidad presentan una serie de inconvenientes al momento de quererse integrar a los centros educativos, como seres normales, con los mismos derechos, que un niño (a) que presente un desarrollo normal.

### **2.3. Marco Conceptual**

El Trastorno del Espectro Autista (TEA), mejor conocido como autismo, es un síndrome que se presenta en 1 de cada 68 niños a nivel mundial, según lo indican estadísticas de marzo de 2014 del Centro para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC, 2015). Este trastorno puede darse en todo tipo de población sin importar su raza, su condición social, su lugar de origen o cultura y afecta a los niños de tal manera que, dentro de sus síntomas se identifican alteración en el lenguaje el cual puede estar ausente y en los casos en los que se encuentra presente este suele ser distinto al regular, adicional a esto el menor puede tener conductas inapropiadas como conductas estereotipadas, comportamientos impulsivos debido a déficits en las habilidades sociales y, producto de esto, pueden tener dificultades importantes para adaptarse y desenvolverse en el contexto al que pertenece.

A partir de su descubrimiento, hace más de 70 años por Leo Kanner, el autismo ha sido considerado un problema importante a tratar en la sociedad. Según la Resolución 62/139

aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU) el 18 de diciembre del 2007

se muestran preocupados por:

La prevalencia y la elevada incidencia del autismo en los niños de todas las regiones del mundo y por los consiguientes problemas de desarrollo que afectan a los programas a largo plazo de salud, educación, capacitación e intervención emprendidos por los gobiernos, las organizaciones no gubernamentales y el sector privado, así como por sus terribles consecuencias en los niños, sus familias, las comunidades y la sociedad (ONU, 2007, p. 2).

Por su lado, Kanner (1943), señala de manera puntual que cuando una persona presenta el trastorno se encuentra afectada la comunicación y en el comportamiento, las anteriores, serían entonces, las características específicas que se dan en este trastorno. A su vez, describe, que el autismo como un trastorno emocional producido por una inadecuada relación afectiva entre los niños, y los padres, o cuidadores; siendo todos estos aspectos de gran relevancia que los docentes sepan reconocer, para así poder aplicar estrategias que los integren con todos sus compañeros.

Seguidamente, Latorre (2013), define la educación inclusiva “en que es un asunto de derechos humanos, de valores y creencias y una reivindicación de los derechos de todos los estudiantes al recibir una educación con calidad”, es por esta razón que la educación inclusiva se enmarca en un modelo social en la cual existen barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes que se encuentran en el entorno, de igual manera, algunas dificultades se ven reflejadas en el currículo mas no en el estudiante, así mismo la valoración de la diversidad como condición humana es importante como un aspecto relacionado a todos los seres humanos y el compromiso del proceso educativo es tanto del docente como de los padres de familias.

Al hablar de inclusión educativa, se hace referencia a las diversas transformaciones que se han dado en la historia de la educación, la UNESCO (1994) se centró en la inclusión educativa como

una estrategia que incluía a los niños con necesidades especiales en la educación ordinaria, respondiendo a las necesidades de cada estudiante. Así mismo, es importante que la educación sea inclusiva en todas y cada uno de las instituciones educativas regulares debido a que actualmente no se debe ni se puede excluir ningún niño de estas, porque la inclusión escolar es una obligación de todas las instituciones, según lo estipulado en la Constitución Política de Colombia (1991), en la cual se plantea en el artículo 67 que la educación es un derecho fundamental y un servicio público en la que se logra el acceso de todas las personas al conocimiento.

Para continuar construyendo nuestro sustento teórico se debe tener en cuenta que en la educación inclusiva la práctica docente es fundamental, esta debe estar precisada y concentrada en tres variables claves que deben cumplirse en todo proceso educativo y que Guaspnos, Ainscow, Booth y Dyson (2005), proponen:

La presencia hace referencia a dónde son educados los estudiantes en el contexto de su localidad, en la medida que resulta difícil aprender y reforzar determinadas competencias sociales, así como algunas actitudes y valores hacia la diversidad del alumnado, en la distancia. En este sentido, la participación se debe entender como la calidad de sus experiencias de aprendizaje mientras están escolarizados, las políticas y las prácticas de escolarización del alumnado más vulnerable en términos de su ubicación en aulas o centros ordinarios versus específicos, son indicadores de inclusión/exclusión (p. 9).

Partiendo de estas consideraciones se tiene que el docente es el mediador y guía de los procesos de adquisición de habilidades, capacidades y conocimientos del estudiante con TEA, cabe resaltar que la puesta en práctica de profesionales en este tema genera mayor número de disminución de situaciones que presenten los educandos, ya que ellos por medios de sus competencias deberá lograr mejorar en las comunidades escolares, ambientes de adaptación y



recreación para todos los estudiantes que se encuentran inmersos en la institución, siendo relevante el manejo y conocimiento de estas condiciones dentro de los espacios educativos.

Siguiendo lo anterior, se hace imprescindible hablar de las adaptaciones curriculares, las cuales son un proceso en el que se toman decisiones teniendo en cuenta el currículo de la institución, con el fin de dar respuestas a las necesidades de los educandos, para el diseño de estas es importante tener en cuenta los siguientes criterios según el Ministerio de Educación de Guatemala (2009):

- a) Tener seguridad sobre lo que un niño o niña con necesidades educativas especiales puede y no puede realizar.
- b) Planear y elaborar las adecuaciones curriculares, procurando respetar al máximo las necesidades individuales de cada estudiante, sin perder de vista la planeación curricular y las actividades para todo el grupo.
- c) Decidir qué es lo más conveniente para él o para ella, en cuanto al desarrollo de competencias, considerando el tipo de necesidades educativas especiales que presentan y la complejidad de los propósitos y contenidos.
- d) Tomar en cuenta los recursos y materiales didácticos disponibles en el aula, así como los apoyos de los padres y madres y de los y las especialistas, para determinar el alcance de las adecuaciones.
- e) Detectar sus necesidades educativas, estilos de aprendizaje, competencias e intereses.

- f) Llevar a cabo adecuaciones que favorezcan el desarrollo integral del estudiante, de tal manera que se pueda valer por sí mismo (a) cada vez más.
- g) Tratar de que los estudiantes puedan realizar aprendizajes que estén a su alcance.

Es por esto, que la idea de una educación inclusiva ha sido adoptada por organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2012), reflejándose en el desarrollo de estrategias que posibiliten una auténtica igualdad de oportunidades. Por ejemplo, en España, la Ley Orgánica 4/2007 de Universidades en la legislación, así se encuentra a Martínez (2016), quien expresa:

Reconoce ahora la igualdad de oportunidades y la no discriminación, entre otros, de las personas con discapacidad, unas medidas que afectan el acceso a la universidad, el ingreso en los centros, la permanencia en la universidad y el ejercicio de sus derechos académicos (p.35)

Así, se reconoce que las barreras pueden estar en la adecuación de los centros educativos o en las regulaciones, sistemas y estrategias pedagógicas dominantes, más que en las capacidades mismas de esos estudiantes con necesidades educativas especiales. De esa forma, una parte de las gestiones antes mencionadas implica el establecimiento de leyes que acojan y reglamenten el trato o los espacios de participación de estos niños. Dentro de estas medidas, el Estado Colombiano estipula en su Constitución Política de 1991, que la educación es un derecho y un servicio público de los ciudadanos colombianos, así el artículo 67 del mencionado documento menciona:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

Este tipo de planteamientos suenan prometedores y hasta esperanzadores para los niños y sus familias, más aún cuando se complementan con políticas posteriores como lo estipulado en el artículo 46 de la Ley 115 General de Educación de 1994:

La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos (Congreso de la República, 1994, p. 37).

No obstante, estos edictos no garantizan que cada uno de los individuos colombianos, incluyendo la población de niños con autismo, tengan acceso a ella. Por esa razón, se hace necesario reevaluar el método de aplicación de estas estipulaciones, tomando conciencia de tal problemática de manera que, desde entidades políticas, educativas y de salud, se puedan reevaluar y replantear los objetivos de las instituciones y entidades involucradas en el proceso de garantía de los derechos como la Unicef, el Bienestar Familiar, la Unesco y la Defensoría del Pueblo.

Pese a esto existe mucho desconocimiento de este trastorno en la sociedad colombiana, prueba de ello es la falta de cifras exactas al respecto. Sin embargo, este tipo de situaciones no excusan el hecho de que es indispensable iniciar un proceso de cambio, que tenga como punto de partida la sensibilización de la condición, y sobre todo el reconocimiento de los individuos afectados con este trastorno como miembros de la sociedad, los cuales pueden llegar a contribuir en ella de formas muy significativas con el tratamiento adecuado, y así integrarlos a la sociedad en general, siendo estos aspectos de gran relevancia reconocer dentro de los espacios educativos actuales.

Así pues, se comprende que, en Colombia, la legislación hace explícita mención a la protección, apoyo e integración de las personas con discapacidad. De esa forma, se encuentra en el artículo 67 de la Constitución Política (1991), la cual reconoce que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; en este sentido, el acceso a la educación para todas las personas, sin distinción por sus características o condiciones, es un aspecto fundamental en todo sistema social que pretende la equidad, la participación y el progreso de sus miembros.

Teniendo en cuenta lo anterior, se tiene que las adaptaciones curriculares en las escuelas son importantes a la hora de tener un estudiante con discapacidad en el aula, con el fin de que estas sean tomadas en cuenta a la hora de cualquier actividad que se realice, para que los niños sean incluidos y respondan igual que los niños regulares. Por ello, los docentes deben tener el grado de dificultades que presentan los estudiantes. Por otro lado, estas adaptaciones no significativas se refieren a aquellas modificaciones que no implican un alejamiento substancial de la programación curricular prevista para el grupo. Son las acciones habituales que lleva a cabo el profesor para dar respuesta a las necesidades individuales de sus estudiantes.

De acuerdo a lo expuesto las adaptaciones curriculares son estrategias que obtienen elementos en las que los docentes intervienen, partiendo de sus conocimientos como profesional y adaptándose al currículo de la institución, esto con el objetivo de confortar las barreras de aprendizaje y así promover el potencial de cada estudiante con esta condición neurológica, desarrollar en los estudiantes autistas barreras de aprendizajes es asumir estrategias curriculares, ya que estas buscan orientar la actuación y planificación de los docentes para generar condiciones que favorezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes. Con

respecto a lo anterior se hace necesario resaltar que el Decreto 2082 de 1996 en su artículo 14 concibe las aulas de apoyo especializadas.

Como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen los establecimientos educativos para brindar los soportes que permitan la atención integral de los estudiantes con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales y en su artículo 15, se refiere a las unidades de atención integral (UAI) como un conjunto de programas y servicios profesionales interdisciplinarios que las entidades territoriales ofrecen a los establecimientos educativos que integran en sus aulas estudiantes con necesidades educativas especiales.

Por esto, se debe entender que, desde la perspectiva de la inclusión, todas las personas deben tener acceso a la educación, para lo cual se deben desarrollar formas de superar las diferencias, según el Ministerio de Educación (MEN, 2012, p. 1): “La inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes y, para lograrlo, se requiere desarrollar estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad”.

De esa forma, a manera de cierre, se comprende que las instituciones educativas es necesario que implementen estas adecuaciones educativas al interior del currículo para que existan factores en los que estén inmersos los educandos incluidos, de igual manera, es importante la actitud del profesorado frente a la inclusión educativa, puesto que este es el mediador que facilitara la construcción del aprendizaje y la participación de los estudiantes.

## **2.4. Revisión de la Literatura**

### **2.4.1. La diversidad funcional.**

Se puede empezar expresando que la diversidad funcional es una realidad humana que ha sido percibida de manera diferente desde corrientes teóricas del pensamiento a través del tiempo. En

ese contexto, se tiene que históricamente el término discapacidad fue catalogado desde la visión relacionada con una condición o función que se considera deteriorada respecto al estándar general de un individuo o de su grupo.

Por su lado, Monge y Monge (2009), expresan que en un recuento sobre los paradigmas que han sido dominantes en las distintas épocas de la historia de la civilización, diversos autores han identificado a lo largo de la historia tres maneras o modelos de trato social hacia las personas con discapacidad. Por su lado, se encuentra un primer modelo, denominado como modelo de la prescindencia, en el que se supone que las causas que originan la discapacidad son extra naturales o divinas. Según esta perspectiva las personas con discapacidad son subvaloradas al punto de considerarlas innecesarias; su presencia está relacionada con imaginarios diabólicos o de ira de Dios. Desde esta perspectiva la sociedad decide no contar con ellas. El segundo modelo es el rehabilitador, cuya filosofía busca determinar causas científicas en la discapacidad, para desarrollar ayudas técnicas y tratamientos; las personas dejan de ser inútiles siempre y cuando sean rehabilitados.

Así que los dos primeros enfoques han sido en mayor o menor medida excluyentes. El primero, porque durante siglos no reconoció ni respetó ni los derechos humanos de las personas con discapacidad, ni mucho menos incluyó a estas personas como una parte de la sociedad; el segundo, porque bajo el paradigma curativo y de normalidad, tiene la pretensión de reparar o *rehabilitar*, generando así una exclusión positiva, cuyo asiento radica en comprender la discapacidad como una anomalía o como una imperfección que, inevitablemente, sitúa a estas personas en un nivel inferior a quienes se consideran *normales*.

Por su parte, señala Stupp (2012, p. 53), que “este paradigma aún prevalece en general en la sociedad y en particular en los Centros de Educación. Desde el punto de vista social se margina a

estas personas por no tener un estándar de “*normalidad*”. A partir del supuesto de que la enfermedad y la discapacidad obstaculizan las capacidades fisiológicas y psicológicas del individuo *enfermo*, estas personas quedan privadas de cualquier expectativa y responsabilidad normales.

Así entonces, en esta perspectiva, se tiene que los factores sociales y culturales juegan un papel definitivo. En efecto, el imaginario de *normalidad* se va delimitando en las diversas sociedades a partir de la ideología dominante que en su tiempo y espacio tiende a la dominancia. Aunque este modelo, a diferencia de las antiguas concepciones, desarrolla los tratamientos y logra avances tecnológicos y conceptuales benéficos e imprescindibles, trae como consecuencia otro serio problema, el cual viene representado en que las medidas normativas insisten en una práctica asistencial que niega a sus receptores el derecho de decidir cuáles son sus verdaderas necesidades.

Así que adicionalmente, este enfoque promueve una política de caridad asistencial basada en la *lástima* por padecer una enfermedad, lo que fortalece la condición del discapacitado como algo *anormal* por contraposición a los estándares de normalidad y que condenan a la dependencia. Por su lado, se comprende según Monge y Monge (2009), una perspectiva más tradicional del modelo médico, también trae como consecuencia el imponer una noción de discapacidad centrada en la deficiencia funcional biológica o anatómica; desde este paradigma, los pedagogos, terapeutas físicos, psicólogos, terapeutas ocupacionales o trabajadores sociales tienden a generalizar las formas de tratamiento hacia la discapacidad, lo cual trae un efecto rotulador, que impide ver más allá de las limitaciones.

El tercer modelo es denominado social, el cual señalan Palacios y Romañach (2016), considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas ni científicas sino

sociales. De allí, que este modelo social defiende que la concepción de la discapacidad es una construcción social impuesta, la cual se hace real cuando es definida por parámetros de lo que es funcional o normal, y plantea una visión de la discapacidad como clase oprimida, con una severa crítica al rol desempeñado por los profesionales, y la defensa de una alternativa de carácter político más que científico.

Es por ello, que la hipótesis de este modelo consiste en afirmar que, en gran medida, es la sociedad la que genera la condición de discapacidad a las personas al imponer obstáculos materiales y estereotipos culturales que fomentan dinámicas de exclusión y marginación; su invitación consiste en abandonar la creencia de que la discapacidad es un atributo padecido y poseído por una persona individual y asumir que, muy al contrario, es una experiencia de vida en la que, quienes la viven, experimentan un amplio conjunto de restricciones que les vienen impuestas por una sociedad discapacitada para incluirlos.

Así se comprende que en el modelo social se hace muy relevante el significado del lenguaje utilizado para describir la realidad; el mismo término *discapacidad* representa un sistema complejo de restricciones sociales impuestas a las personas con insuficiencias por una sociedad muy discriminadora. Por esto, según Barnes (2016), aunque el paradigma de la rehabilitación representó un avance en la reivindicación de los derechos de la persona con limitaciones, trajo una serie de términos y concepciones tales como déficit, limitación y restricción, que no son términos positivos ni neutros, por lo que resulta un vano intento de cambiar la realidad terminológica.

Es así como, el concepto de discapacidad ha sido motivo durante muchos años de grandes controversias a nivel nacional e internacional, lo que ha generado categorías conceptuales y modelos explicativos, que han tenido una notable influencia en el desarrollo y establecimiento de



políticas sanitarias, sociales y educativas en los países occidentales como: América Latina y del Caribe, Asia, África, entre otros que han estudiado bajo diversas concepciones dicha diversidad funcional.

Es por ello, que se debe mencionar que el término *discapacidad* fue aceptado por la Real Academia Española de la Lengua hace diez años. No obstante, existen otros términos como, por ejemplo, *incapacidad* o *minusvalía* que pueden dar a entender que las personas con discapacidad son personas *sin habilidad* o de *menor valor*. Así entonces, comparando los términos se tiene que *discapacidad* quiere decir una falta de habilidad en algún ramo específico. De allí pues, que como producto de estas connotaciones existe una clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías (CIDDDM). La OMS aprobó en 1980 la clasificación antes mencionada, que aborda la Discapacidad desde el Modelo Médico.

En otras palabras, se puede mencionar que en esta clasificación la Discapacidad es entendida en este documento presentado por la CIDDDM (1980), citado por Aramayo (2015, p. 42), como: “toda restricción o ausencia –debida a una deficiencia- de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano”. Así entonces, desde esta acepción, dicho modelo presenta a la persona con diversidad funcional como un sujeto enfermo que está limitado o restringido por motivos de salud para incorporarse a la sociedad en condiciones normales. Según el mismo autor en comentario, la persona enferma es incapaz de seguir desempeñando su rol social habitual y no puede mantener las acostumbradas relaciones con los demás.

De allí, que la persona está enferma, y; por lo tanto, no puede desenvolverse en la sociedad bajo las mismas condiciones a las que estaba acostumbrado. En esta clasificación los conceptos de Deficiencia y Minusvalía son introducidos como elementos necesarios para abordar la

definición de discapacidad. Por otro lado, se tiene la deficiencia según la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalía (CIF) (1980), es toda pérdida o anomalía temporal permanente en miembros, estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica; por lo tanto, está representada por los trastornos en las estructuras corporales, físicas o psíquicas; en otras palabras, específicamente las relacionadas con los defectos en la apariencia del sujeto, pudiéndose de esa forma, reconocer las características físicas y mentales de esta condición. De allí que, dejando el carácter social a la minusvalía, concebida como una situación social desventajosa para un individuo (ligada a una deficiencia o discapacidad) que le impide una vida normal, generando una discordancia entre rendimiento del individuo y sus expectativas o la de su grupo social, relacionadas con su movilidad, independencia física, integración social.

En la misma línea argumental, se encuentra al autor Pérez (2013), quien mantiene esta integración conceptual de la CIDDM, partiendo desde la premisa básica de la enfermedad o trastorno, como un supuesto teórico donde la deficiencia es la situación intrínseca, la discapacidad es la situación exteriorizada y la minusvalía es la situación objetivada o socializada. Una persona presenta una minusvalía cuando se encuentra con desventajas al momento de realizar determinada actividad y dicha desventaja es originada por una deficiencia o discapacidad. Bajo esas consideraciones, se tiene que estos conceptos de Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía, fueron revisados en profundidad por la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (1983), y se le realizaron algunas observaciones desde las perspectivas siguientes:

La implementación de la CIDDM, constituyó un avance significativo para el mundo entero y su utilización en diversos campos sirvió de base para el desarrollo y ejecución de medidas que favorecieron a las personas con discapacidad. Sin embargo, la CIDDM, recibió algunas críticas, referidas al modelo empleado para definir la discapacidad,

pues se consideraba que la relación conceptual entre Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía constituía un vínculo lineal que obviaba aspectos contextuales que evidentemente eran relevantes para abordar el tema de la discapacidad. Así mismo, otras de las críticas dirigidas a la CIDDM se centran en el hecho que hacían referencia y énfasis en los aspectos negativos de la persona, en lugar de reseñar las posibilidades y habilidades conservadas en el sujeto con discapacidad (p. 15).

El otro tipo de crítica se encuentra referida a la falta de claridad en las definiciones de Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía, por lo cual causaba confusión en la ejecución de medidas y dificultad en la aplicación de dicha clasificación, relacionadas con la falta de claridad en la definición, problemas de aplicación y utilización práctica de dichos conceptos.

Ahora bien, después de revisadas las críticas dirigidas a la CIDDM se aprueba la nueva Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (conocida como CIF, 2001), a clasificación es aprobada en la 54<sup>a</sup> Asamblea Mundial de la Salud del 2001, con ella se da inicio al abordaje de la discapacidad desde el modelo social otorgando importancia a los elementos contextuales que evidentemente son indispensable para comprender la discapacidad, y con el objetivo de brindar un lenguaje unificado y estandarizado. De la misma forma, dentro del marco conceptual, se tiene que, para la descripción de la salud y los estados relacionados con la misma, visualiza la discapacidad como un fenómeno universal, en el cual toda la población está en riesgo de adquirir algún tipo de discapacidad en cualquier momento de la vida.

En referencia a lo anterior, es necesario considerar que una discapacidad puede surgir desde el nacimiento y de acuerdo con lo expresado por la CIF se puede obtener en cualquier instante de la vida del ser humano, por distintas causas. En otras palabras, se concibe que la discapacidad bajo este enfoque deja de ser una condición que solo afecta a un grupo minoritario y es resultado de la

interacción entre la condición de salud en la persona y sus factores personales, así como las características físicas, sociales y de actitud derivadas del entorno. Por consiguiente, ahora, la discapacidad es entendida como un término global que comprende las diferentes dimensiones a saber: (a) Deficiencia de Función y Deficiencia de Estructura, (b) Limitación en las Actividades y (c) Limitación en la participación. Estos tres conceptos eran señalados anteriormente por la CIDDM como: (a) Deficiencia, (ahora Deficiencia funcional y Deficiencia estructural) (b) Discapacidad (ahora Limitación en la Actividad), asimismo, (c) Minusvalía (ahora Limitación en la participación).

Bajo dichas concepciones mencionadas, se considera que la Discapacidad, en la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud, abarca elementos importantes, como son los factores ambientales, la interacción social y los espacios y posibilidades de acción y participación de la persona con discapacidad en la sociedad. De igual forma, se debe mencionar que la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), que entró en vigor el 3 de mayo de 2008, reconoce la universalidad de los derechos humanos y plantea un cambio de paradigma bajo un modelo estrictamente médico y asistencial en la atención de las personas con discapacidad, basado en el reconocimiento de los derechos humanos, en el cual las personas con discapacidad son sujetos con la capacidad de lograr su pleno desarrollo, mediante el ejercicio de sus derechos sociales, culturales, civiles y políticos. Por consiguiente, la CDPD (2008) establece que los individuos con discapacidad son aquellos que presentan algún tipo de falencias física, mental, intelectual o sensorial que por diversas razones ha adquirido y le dificultan su integración y participación en la sociedad.

Dentro de esa misma línea, se encuentra que el término “discapacidad”, ha sido revisado por Aramayo (2015), donde el autor ha venido desarrollando diversas investigaciones orientadas a

establecer un “Modelo Venezolano de la Discapacidad” presentando unas premisas básicas que hacen énfasis en el abordaje de la discapacidad como algo eminentemente social. Dicho autor, en sus planteamientos establece la diferencia entre discapacidad según el modelo médico y según el modelo social, expresando lo siguiente:

(...) si se quiere establecer una diferencia en la vida de las personas que tienen discapacidades, se debe cambiar la sociedad y la forma cómo ésta las trata. El cambio debe comenzar por el inequívoco reconocimiento de sus derechos civiles como personas, dándoles participación plena en la planificación de políticas y acciones acerca de sus vidas, en un compromiso para remover las barreras discapacitantes que les impiden una participación total en la sociedad; debe iniciarse abriéndoles espacios para que ellos mismos expresen y definan lo que es la discapacidad (p. 17).

Es por ello que, según lo comentado, se tiene que las personas con diversidad funcional son seres con capacidad para interactuar y participar en forma activa en la sociedad, la cual debe brindar todas las condiciones necesarias para que esta población pueda desenvolverse exitosamente y forme parte en la construcción de una sociedad incluyente.

De acuerdo a este planteamiento se evidencia que, desde la perspectiva de los lineamientos estratégicos diseñados por Colombia, se apoya la integración de las personas con diversidad funcional en la educación proponiendo la eliminación de todo obstáculo que conviertan a este sector de la población en otro grupo de excluidos. En ese sentido se deduce que, a pesar de todos los cambios semánticos, el término oficial para referirse a las personas con diversidad funcional es, por ahora, *personas con discapacidad*, concepto que recoge la Organización Mundial de la Salud en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. Con el término diversidad funcional, según Romañach y Lobato (2015), se propone una nueva

visión que no es negativa, ni peyorativa, lo cual no implica enfermedad, deficiencia, parálisis, retraso, entre otros.

Así, que este término es definido desde dentro siendo la primera denominación de la historia en la que no se da un carácter negativo ni médico a la visión de una realidad humana. A pesar de todos los esfuerzos hechos para agrupar y utilizar un mismo término, sigue presentándose heterogeneidad en su uso. No obstante, estos edictos no garantizan que cada uno de los individuos colombianos, incluyendo la población de niños con autismo, tengan acceso a ella. Por esa razón, se hace necesario reevaluar el método de aplicación de estas estipulaciones, tomando conciencia de tal problemática de manera que, desde entidades políticas, educativas y de salud, se puedan reevaluar y replantear los objetivos de las instituciones y entidades involucradas en el proceso de garantía de los derechos como la Unicef, el Bienestar Familiar, la Unesco y la Defensoría del Pueblo.

De allí, que pese a esto existe mucho desconocimiento de este trastorno en la sociedad colombiana, prueba de ello es la falta de cifras exactas al respecto. Sin embargo, este tipo de situaciones no excusan el hecho de que es indispensable iniciar un proceso de cambio, que tenga como punto de partida la sensibilización de la condición, y sobre todo el reconocimiento de los individuos afectados con este trastorno como miembros de la sociedad que pueden llegar a contribuir en ella de formas muy significativas con el tratamiento adecuado.

#### **2.4.2. Gestión del docente en la inclusión de niños con necesidades educativas especiales.**

En este apartado, es importante destacar que según Monge y Monge (2009), señalan que en la historia relativamente reciente de la sociedad se han venido revaluando los prejuicios sobre las posibilidades de las personas con discapacidad y reconociendo la importancia de los procesos de

inclusión, primero en los colegios de primaria y educación media para los niños con necesidades educativas especiales y, posteriormente, poco a poco en las instituciones educativas para los estudiantes en esta situación.

Así, se comprende que la población con necesidades educativas especiales, como “aquella que presenta discapacidad o limitaciones y capacidades o talentos excepcionales”. La inclusión educativa ocurre, según Porter, citado por el Ministerio de Educación Nacional (2012), “cuando los niños con discapacidad y otras necesidades especiales son educados en aulas de clase con sus pares de edad, en las instituciones de su comunidad o vecindario”. Pero no basta la ubicación de estos niños o jóvenes en las clases regulares; según el autor sobre el cual se está basando, debe proporcionárseles un apoyo constante, de manera personalizada para que puedan poder cumplir metas individuales relevantes, y así, promulgar cambios significativos en el área. De allí que, en toda institución educativa, es ineludible que existan aprendices con necesidades educativas especiales, es por ello, que hoy en día es necesario que las imparticiones de las clases diarias por parte del docente se enfoquen de igual modo en ayudar o colaborar para que los mismos logren adquirir sus conocimientos.

En vista de ello, Casanova y Rodríguez (2014), manifiestan que dicha inclusión se basa en poder generar oportunidades para el niño desarrolle conductas de carácter social con la finalidad de poder llevarlos a la integración con el mundo externo de forma gradual, por lo tanto, ellos podrán en un futuro depender de sus propias habilidades dentro de la sociedad. Por su parte, Stassen (2016), expresa que la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, son aquellas que se enfoca en acoplarlos en los salones de clases cotidianos mediante la utilización de materiales, así como de servicios apropiados conforme a lo estipulado por las leyes educativas que rigen las instituciones de acuerdo a la nación en la cual se encuentra.

Es por ello, que se entiende que la educación inclusiva, es como un proceso ineludible en la sociedad, se viene implementando paulatinamente y reconociéndose por la mayoría de los países del orbe, tanto jurídica, como doctrinal y jurisprudencialmente. Por su lado, Begoña, Castellanos y Moldes (2008) señalan que en el ámbito internacional la legislación sobre la discapacidad especifica planteamientos específicos en relación con los derechos y deberes de las personas con discapacidad, lo mismo que regulaciones para prevenirla, brindar atención y generar condiciones de integración social, para superar cualquier forma de discriminación.

Asimismo, Cangelosi (2016) expone que la inclusión de niños con necesidades educativas especiales es aquellas en las cuales se asume que estudiar y vivir juntos es la forma adecuada para beneficiar a todos, en otras palabras, no solamente a los estudiantes que poseen métodos de aprendizaje diferentes a los cotidianos utilizados por los docentes, sino a todos y cada uno de los elementos integradores dentro del proceso educativo.

En vista de los autores señalados, se destaca que, a pesar de especificar diferentes connotaciones para la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, dichos autores concuerdan en manifestar que es la manera de generar oportunidades en el individuo en el cual se le doten de herramientas apropiadas que puedan ser manejadas o utilizadas por estos y para que se desarrollen eficazmente dentro de la sociedad.

Ante lo mencionado, se considera apropiada la teoría manejada por Casanova y Rodríguez (2018), quienes hacen referencia que la inclusión de niños con necesidades educativas especiales son aquellas que requieren de la utilización de ciertos métodos que permitan generar oportunidades en el niño para que así disponga de comportamientos adecuados asociados con el medio ambiente en el cual se encuentra, permitiendo de dicha manera entablar relaciones afectivas, laborales e interpersonales con las demás personas. Por esto, se debe comprender que,



desde la perspectiva de la inclusión, todas las personas deben tener acceso a la educación, para lo cual se deben desarrollar formas de superar las diferencias, según el Ministerio de Educación (MEN, 2012).

Partiendo de lo expresado, es necesario reconocer que, en las instituciones educativas específicamente en básica primaria de Colombia, es necesario contar con personal capacitado sobre el manejo de inclusión de niños con necesidades educativas especiales, por cuanto ello permitirá mediante el uso adecuado de herramientas y métodos que los estudiantes de ambas partes se acoplen eficazmente a la interacción o relaciones dadas dentro de la institución.

Tomando en consideración los postulados abordados y en función de la inexistencia de una definición completa de la categoría objeto de estudio, la misma se definió como las diferentes actividades realizadas por el personal directivo en las instituciones en cuanto a planificar, organizar, dirigir y controlar mediante la utilización de los recursos humanos, físicos y financieros, para alcanzar objetivos comúnmente para generar oportunidades para niños con necesidades educativas especiales, con la finalidad de que el niño desarrolle conductas de carácter social para poder llevarlos a la integración con el mundo externo de forma gradual, por lo tanto, ellos podrán en un futuro depender de sus propias habilidades dentro de la sociedad. De ello, se destaca que la gestión del docente en la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, es aquella en el cual el personal docente de las instituciones educativas se encuentra inmersos dentro del proceso de aprendizaje – enseñanza, en el cual pone a disposición de los docentes de las herramientas, así como de recursos necesarios que permitan la integración de estos en los diversos planteles educativos.

#### **2.4.3. Trastorno del Espectro Autista (TEA).**

El autismo infantil temprano, autismo de Kanner, autismo infantil, es un trastorno generalizado del desarrollo descrito por primera vez por Leo Kanner. La edad de inicio aparente suele ser el primer o segundo año de la vida. Presentan un deterioro cualitativo de la interacción social: no desarrollan conductas de vinculación con los padres; hay un deterioro en el uso de determinados comportamientos no verbales (contacto ocular cara a cara, gestos faciales); prefieren estar solos, rara vez solicitan ayuda o consuelo de los otros; no participan en juegos sociales. También aparecen deterioro de la comunicación: la mitad de ellos no desarrollan el lenguaje y los que lo hacen presentan anomalías importantes en él (ecolalia, inversión pronominal, omisión de pronombres personales, anomalías de la entonación).

Por su lado, existe una incapacidad para comprender aspectos humorísticos o no literales del lenguaje. El 60 % de ellos presentan un CI inferior a 50 y sólo un 20 % presenta un Coeficiente intelectual (C.I.) superior a 70. Aquellos con CI más alto pueden presentar habilidades inusuales en el cálculo, dibujo, música, memorización. Presentan necesidad de mantener un entorno invariable, mostrando una resistencia enorme a cualquier cambio. Pueden presentar interés por determinados objetos o colores, a los que en ocasiones colecciona.

Asimismo, pueden aparecer comportamientos autolesivos, conductas de autoestimulación (balanceo, frotamiento de manos, giros, inquietud psicomotriz). Por otro lado, se encuentran aquellos con un CI intelectual más bajo pueden presentar crisis epilépticas y aquellos con un CI más alto y con menos trastornos del comportamiento pueden alcanzar una autonomía aceptable. De allí, se encuentra que el autismo, según la Autism Society of América (2000), es un trastorno de origen neurobiológico que da lugar a un curso diferente en el desarrollo de las áreas de comunicación verbal y no-verbal, las interacciones sociales y de la flexibilidad de la conducta y de los intereses. El autismo se diagnostica alrededor de los 3 años y dura toda la vida, afectando

el aspecto social y comunicativo de la persona, la imaginación, la planificación y el intercambio emocional, este trastorno se evidencia mediante conductas repetitivas o inusuales que afectan la interacción del niño y su contexto. En la actualidad quienes presentan este trastorno cuentan con el derecho de acceder a una educación inclusiva, por esto es de gran interés conocer qué tipo de acompañamiento pedagógico realizan los docentes de las escuelas inclusivas que atienden este tipo de población.

El autismo, según Frith y Hill (2014, p. 33), es un “trastorno del desarrollo infantil para toda la vida caracterizado por tener una dificultad para interactuar socialmente y comunicarse con los demás, así como presentan una tendencia a comportamientos repetitivos e intereses restringidos que duran toda la vida”. Es decir, aun propiciando su inclusión, la persona continuará siendo autista, pero requieren igualmente de adaptaciones del medio que les faciliten la vida, solo que en este caso es más difícil, pues las modificaciones han de provenir de las propias personas “normales”; no solo del conocimiento y comprensión de la problemática autista sino también de la calidad humana en términos de respeto y sensibilidad por las personas diferentes.

El Trastorno del Espectro Autista, que además incorpora el Síndrome de Asperger, afecta la habilidad de comunicación de los niños, así como su relación con otras personas, es más común en varones que en hembras, con una proporción hombre mujer de cerca de 3:1. Los niños con este trastorno del desarrollo son descritos, algunas veces, como si estuvieran perdidos en su propio mundo, raros, tímidos y socialmente aislados.

De allí, que uno de los términos que se utiliza para identificar a los niños con autismo es el Trastorno del Espectro Autismo (TEA) que lo pueden definir como un desorden del desarrollo que afecta múltiples aspectos del funcionamiento de un niño, es de origen neurobiológico. El trastorno, según lo señalado por Riviere (2014), se caracteriza por demoras en la comunicación,

limitación en la interacción social, en los juegos imaginarios, y síntomas que incluyen comportamientos repetitivos o un margen de interés restringido en actividades.

Dentro de esos aspectos, el síndrome autista se manifiesta entre el primer y tercer año de vida; al surgir la sintomatología ocurre una detención del desarrollo, una regresión pues se pierden las habilidades adquiridas. Todos los niños que manifiestan la triada de discapacidad con diferentes niveles de severidad son descritos por Wing (2012), como pertenecientes al Espectro Autista. De allí, que los tres tipos de los Trastornos del Espectro Autista incluyen: 1) Autismo. 2) Síndrome de Asperger (SA), y 3) Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado (DDD-PDD). Esa triada de comportamientos expresa la presencia de graves dificultades que no permiten en los niños un contacto tan básico e imprescindible para el crecimiento; a la vez, impiden establecer los lazos emocionales generadores del pensamiento.

Por lo que se tiene, que en el aula, es recurrente que ocurran conductas tales como: comportamientos masturbatorios, regurgitación, enganche al cuerpo del adulto y escapadas de clase, que dificultan el desarrollo de una estructura mental, bloquean la vinculación con el entorno, por tanto con las experiencias sociales intersubjetivas, e impiden la capacidad de abstracción y simbolización, lo cual amerita de una orientación educativa donde el docente como líder del aula, si bien no es el único responsable, ejerce un rol medular que a menudo le genera entre angustia y frustración, compromiso y escasa satisfacción si no está preparado o en disposición de hacerlo.

Bajo esas consideraciones se comprende que, sin duda, el rol desarrollado por el docente de estudiantes incluidos con autismo, o con cualquier condición en las instituciones educativas, es muy importante, debido a que el educador debe contar con características esenciales para ejercer su trabajo. Dado que este actúa, asimismo, como modelo y mediador de los aprendizajes, ellos

deben además tener la capacidad de utilizar estrategias que promuevan y permitan que estos niños se sientan de manera cómoda en el aula, así mismo la educación inclusiva permita la transformación de la sociedad teniendo en cuenta la inclusión educativa. Ya que desde las instituciones regulares se enseña a respetar, entender y aceptar la diversidad.

Es por esto, que se comprende que el docente debe tener una preparación práctica y teórica que le permita abordar las diferentes situaciones que se logren presenciar en el aula, como también generar estrategias metodológicas y didácticas a través de las que se lleven a cabo objetivos claros que beneficien a los niños y su aprendizaje. En este sentido, es importante que los docentes sean claros a la hora de dar una información o transmitir sus ideas y emociones a los estudiantes, que estos sientan que sus docentes son igualmente sensibles a los que dicen.

De allí, que se trata en definitiva de mejorar las destrezas y competencias para que los estudiantes tengan una escucha activa en sus aulas según el Módulo 5 aprendizaje y participación (Stoll y Fink, 1999). Por esta razón, el maestro debe tener en cuenta como está impartiendo el aprendizaje ya que a la hora de una valoración o calificación no se deje llevar por como ellos reciben la información sino como él dicta sus clases, con el fin de que los niños entiendan de la mejor manera.

En relación con esto es relevante que el docente de estudiantes incluidos tenga un claro conocimiento del trastorno, identifique las metodologías adecuadas para su intervención pedagógica de tal manera que pueda desarrollar métodos, recursos y estrategias innovadoras que ayuden a fomentar la participación y la adaptación en diversos escenarios o situaciones que se le presente.

Como se puede ver, es fundamental el tema de la formación de los docentes que desarrollan su práctica en escuelas que se caracterizan como inclusivas, tal como lo destaca Ainscow (2008,

p. 78), expone que “son numerosos los estudios que consideran las metodologías y estrategias pedagógicas como algunos de los elementos claves o condiciones necesarias para llevar a cabo una educación inclusiva”.

De esa forma, el presente estudio le otorga gran valor a la acción que desempeña el docente en el aula, dado que este busca potenciar el aprendizaje permanente y el trabajo autónomo del estudiante a través de la acción, la experimentación y haciendo énfasis en los aspectos metodológicos o estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de docente-estudiante. Con esto en mente es importante que se desarrollen excelentes procesos educativos que se lleven a cabo con los niños en condición de autismo en la escuela, gracias a esto cabe preguntar, ¿Cómo es la intervención pedagógica que realizan los docentes de estudiantes con trastornos del espectro autista en la escuela inclusiva?

En este sentido, este proyecto de grado tiene como objetivo general analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA) incluidos, centrándose en interactuar con los docentes de las instituciones educativas, para que estos a su vez acompañen a sus estudiantes en su desarrollo el cual es fundamental y decisivo para su proceso educativo. Es nuestro interés trabajar con los docentes antes mencionado, para así analizar la intervención que estos emplean en el aula de los estudiantes con TEA en las instituciones, de igual manera conocer la metodología y las concepciones que poseen los docentes frente al proceso educativo de los educandos.

Este trabajo de investigación se justifica o encuentra sus razones en la interacción e intervención de los docentes de las escuelas inclusivas, en la medida que dará a conocer las estrategias que implementan los docentes y que apoyan el proceso de inclusión, las necesidades con las que cuentan a nivel metodológico y de formación, para de esta manera identificar las

acciones necesarias a implementar que cualifiquen su intervención con los estudiantes que presentan trastorno del espectro autista.

Por su parte, Blanco (2011, p.1), considera “en algunas determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por los medios señalados”, siendo preciso poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario distintas de las requeridas habitualmente por la mayoría de los estudiantes. En este caso se puede hablar de necesidades educativas especiales, al referirse a aquellos estudiantes los cuales presentan dificultades de aprendizaje o desfases en relación con el currículo correspondiente por edad, y requerido a ser atendidas: medios de acceso al currículo, adaptaciones en el currículo mismo, y/o una atención especial a la estructura social y clima emocional en el hecho educativo,

Por todo lo descrito anteriormente, se ha comprendido que el autismo es considerado un trastorno neurológico de diagnóstico conductual en el que se afecta significativamente a la persona en su proceso de interacción social y comunicativa, esta condición viene acompañada de una limitación cognitiva o problemas de lenguaje. Así mismo, este trastorno se empieza a desarrollar desde muy temprana edad, teniendo como características principales los movimientos estereotipados y el aislamiento. Este último afecta al niño a la hora de enfrentarse a una de las etapas más importantes de su vida la cual es la escuela, es aquí donde la Unesco plantea que la escolaridad es un proceso para señalar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de prácticas inclusivas de aprendizaje.

#### **2.4.4. Educación especial e inclusión.**

Antes de abordar la atención educativa, es necesario hacer referencia a la educación especial y a la educación inclusiva, por cuanto se fundamentan en el principio de normalización y la filosofía de integración, así como de la individualización, se destaca sobre todo la consideración

positiva de las personas sujeta. Para Sola y Cols. (2016, p. 41), la Educación Especial “consiste en una acción pedagógica cuya finalidad no está en curar deficiencias fisiológicas, sino en desarrollar al máximo las potencialidades específicamente humanas, muchas o pocas, que un determinado sujeto tiene”. Así, deber prestar atención especializada a aquellas personas que posean actitudes, aptitudes superiores y sean capaces de destacarse en una o más áreas del desenvolvimiento humano.

Según Hellieregell y Slocum (2010), la educación inclusiva no cree en la segregación, ni tampoco considera que haya que hacerle un lugar especial a la niñez con discapacidad, en este sentido, proponen que hay un lugar que se llama escuela que es para todos y un proceso social llamado educación, ese proceso se vive en común con la normatividad vigente la cual abre las puertas de los colegios e instituciones de educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa y Educación Técnica Productiva a toda la comunidad.

Asimismo, Azorín, Arnaiz y Maquilón (2017), describen que es la oportunidad de generar nuevos conocimientos y habilidades a todos los niños, niñas y adolescentes, así como a la comunidad educativa en pleno, y a la sociedad en su conjunto, a ser tolerantes, solidarios, democráticos, y a reconocerse como ciudadanos con derechos, entre ellos a una educación de calidad, que les permita enfrentar la pobreza en la que vive.

Así mismo, están encargados de la prevención, detección, diagnóstico, tratamiento e inclusión familiar, educativa, laboral y social de estudiantes con discapacidad. Por su lado, Gómez (2015), señala que la educación inclusiva tiene como propósito generar, así como también prestar atención educativa con la finalidad de favorecer al máximo el desarrollo de todo el alumnado, por lo tanto, debe generar la cohesión en cada uno de los integrantes de la comunidad educativa,



es decir, es llevar a cabo la integración de los sujetos en función de cada una de las necesidades presentes en la sociedad para así poder enfocar estrategias para mejorar cada una de ellas.

Analizando cada uno de los postulados teóricos encontrados se tiene que poseen semejanzas en cuanto hacen referencia que la inclusión educativa, es permitir que los estudiantes con necesidades de atención especial puedan tener acceso al mismo tipo de educación implementada en las instituciones educativas normales, es decir, es integrar y aplicar estrategias que permitan que tanto el estudiante regular como especial acaten la información emanada por el personal docente.

En este sentido, se considera apropiada para el desarrollo de este estudio la teoría expuesta por Gómez (2015), quien hace referencia que la inclusión educativa, es llevar a cabo el proceso de mejora continua en las instituciones educativas regulares, donde se impartan clases de aprendizaje a niños con necesidades especiales, mediante la puesta en práctica de actividades que permitan desarrollo procesos psicomotores y de enseñanza – aprendizaje.

Por lo tanto, se dice que hoy en día en las instituciones educativas sin tomar en consideración cualquiera de sus niveles todo personal docente debe estar preparado y capacitado para el manejo dentro de su matrícula de niños con necesidades especiales educativas, debido a que deberá emplear estrategias de enseñanza de acuerdo a las mismas sin repercutir en el proceso generado en los estudiantes regulares. Dentro de esas configuraciones, se tiene que el proceso de enseñanza y de aprendizaje, de un niño con autismo, requiere de factores y elementos tan amplios como las características de su trastorno.

Por tanto, no cualquier ambiente educativo, método de enseñanza o currículo, propicia la creación de habilidades cognitivas y del lenguaje. Igualmente dependiendo del nivel de funcionamiento del espectro autista, en el que se encuentre una persona, es la educación que

necesita, por ejemplo: Las personas con niveles más severos de autismo unido a retardo mental, necesitan un entorno más predecible, individualizado y controlado, en el cual puedan de manera gradual comenzar a comprender el caos que los rodea, así como obtener placer de las interacciones con otros, requieren de apoyo multidisciplinar para cubrir sus necesidades ocupacionales y terapéuticas.

#### **2.4.5. Inclusión social.**

La inclusión social va ligada a la participación igualitaria de todas las personas en el medio social donde se encuentra, Hellriegel y Slocum (2010), refieren que además de la igualdad son personas con derechos y deberes, así como ciudadanos, integrantes de una sociedad. Los seres humanos son iguales en tanto que son miembros de una misma especie los cuales necesitan atender a los más pequeños, que sin ser cuidados por adulto no podrán sobrevivir, ya que estos requieren un largo tiempo para lograr autonomía.

Asimismo, Gómez (2015), expresa que la inclusión, desde el aspecto social, es aquella que se encuentra ligada con el esfuerzo de diversas personas que realizan a diario con el objetivo de asegurar que sectores de la sociedad no queden por fuera de esta y entren entonces en una espiral de violencia, delincuencia entre otros aspectos, es decir, es llevar a cabo la integración a la vida comunitaria de cada uno de los miembros de la sociedad, sin importar su actividad, su origen, su condición socio-económica entre otros.

En vista de lo abordado, se tiene que los autores concuerdan en exponer que la inclusión social es considerar a cada una de las personas con discapacidad o necesidades especiales de atención mediante la puesta en práctica de estrategias y acciones que permitan que estos se adecuen al insertarse dentro de la sociedad, por lo tanto, es necesario considerar cada uno de los elementos que puedan influir en ello.

Por ello, para Chocomeli, Falcones y Juana (2011, p. 7), “La Educación Especial como disciplina y praxis que engloba las distintas deficiencias, su evaluación y tratamiento, es relativamente reciente. Y ha recorrido un largo camino hasta situarse en el nuevo modelo vigente en la actualidad, centrado en la integración escolar y una escuela inclusiva”. Por consiguiente, el uso de término “*Educación Inclusiva*” responde por tanto a su disposición establecida dentro del proceso educativo para alumnos con necesidades educativas especiales como herramientas potenciadoras para mejorar las posibilidades de aprendizaje y participación de todos los niños y las niñas.

Desde dicha perspectiva, se fija posición con la teoría señalada por Gómez (2015), por cuanto es quien manifiesta que la inclusión social es plantear que las personas con capacidades especiales sean consideradas en el entorno de la sociedad es decir sean tomadas en cuenta con la finalidad de poder desarrollar cada una de sus habilidades, conocimientos y destrezas. En este sentido, para llevar a cabo la inclusión en la sociedad es necesario llevar a cabo el trabajo de campo en primer lugar se debe tratar con las familias por cuanto es necesario tener tolerancia en cada uno de los miembros, generar ayuda por parte de los profesionales para brindar la mayor certeza de ser capaces y de ofrecer capacitación para formar a los ciudadanos para la integración en la sociedad.

#### **2.4.6. Habilidades basadas en las necesidades educativas especiales.**

Las preocupaciones por promover mejoras permanentes en los sistemas educativos, en congruencia y coherencia con el cambio constante de los tiempos actuales, se proyectan en el trayecto histórico de las Políticas Educativas Internacionales y Nacionales, el cual hace patente la filosofía de la Educación Inclusiva. Así mismo, Peydró, Agustí y Company (2007, p. 3), por su parte, la formación laboral de los alumnos con necesidades especiales sigue siendo una

asignatura pendiente. La inserción laboral es, en gran parte, la meta final del sistema educativo, también para los alumnos más desventajados, por lo que supone no solo a nivel de capacitación profesional sino también de inserción y normalización social. Para conseguir estos fines debe regir en todo momento el principio de la comprensividad para que esta enseñanza básica y común brinde a todo el alumnado las mismas oportunidades. Asociado a este principio el tratamiento de la diversidad debe responder a las condiciones educativas del estudiante adaptándose a los diferentes intereses, motivaciones y capacidades presentes en las aulas.

Según González, Delgado, Fonseca y Vargas (2012, p. 46), “deben llevar a cabo con los medios personales y materiales necesarios una función optimizadora del desarrollo, evitando que las menores expectativas representen una limitación de dicho desarrollo”. En este sentido, se caracterizarán por la adopción de sistemas organizativos no restrictivos, tanto en el orden interno como en relación al entorno y a la comunidad, y por la oferta de adaptaciones significativas del currículo para todas las etapas.

Siendo así, las y los estudiantes que presentan diferencias notables en relación con el promedio de su edad, son rezagados, generando múltiples deserciones pues el sistema formal no está acondicionado para dar respuesta a dicha diversidad. De manera inusual, él o la estudiante puede obtener fuera del centro educativo una valoración clínica de su condición de diferencia, y podría aplicársele una adecuación curricular o enviarlo a un centro de educación especial, más en el sistema donde se encuentra no se harán mayores ajustes, pues está pensado y estructurado para la homogeneidad.

En este sentido, para De Carlos, Arregi y Rubio (2005, 9. 4), se resalta la “necesidad de una atención lo más temprana posible, desde el momento de su detección”. El punto de partida esencial para la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales consiste en la

atención temprana, a través de las actuaciones específicas que pudieran ser aconsejables. Así mismo, se encuentra que los objetivos educativos para el alumnado con necesidades educativas especiales, son los mismos que para resto del estudiante: conseguir su máximo desarrollo personal y social en el contexto educativo más normalizado posible. Lo cual constituye un reto permanente para el Sistema Educativo que debe adecuar y flexibilizar sus estructuras para poder ofrecer una respuesta educativa lo más ajustada posible a las necesidades comunes y específicas que dichos estudiantes plantean. Ante estas necesidades educativas especiales, se siguen manteniendo los ya viejos principios de normalización e integración, de búsqueda del entorno escolar menos restrictivo, manteniendo en cualquier caso los mismos objetivos establecidos con carácter general para todos los estudiantes de necesidades educativas especiales.

De esa forma, se tiene que las instituciones específicas de educación especial, son un centro más dentro de su sector educativo, las cuales se caracterizan por la oferta de adaptaciones significativas del currículo y poder atender todas las etapas y la adopción de sistemas organizativos no restrictivos.

#### **2.4.7. Papel del docente en la intervención e inclusión educativa.**

La teoría que describe ampliamente la forma de aprendizaje de los niños diagnosticados con autismo es la teoría observacional, cuyo mentor es Bandura (1986), quien señala cuatro elementos importantes para el aprendizaje observacional: prestar atención, retener la información o las impresiones, generar conductas y estar motivados para repetirlas. El único requisito para el aprendizaje puede ser que la persona observe a otro individuo, o modelo, llevar a cabo una determinada conducta. El comportamiento no se desarrolla exclusivamente a través de lo que aprende el individuo directamente por medio del acondicionamiento operante y clásico, sino también a través de lo que aprende indirectamente mediante la observación y la representación

simbólica de otras personas y situaciones. Esto es así porque los niños con autismo, independientemente de sus características individuales, tienen una forma diferente de percibir el mundo y una forma diferente de procesar la información que reciben del medio externo. Conocer esto es fundamental para desarrollar cualquier plan de trabajo con ellos, procurando siempre sacar provecho de estas características especiales para lograr enseñarles cosas de una manera efectiva.

En opinión de Bonilla (2012), la psicología del desarrollo del niño normal es hoy la base más eficaz para encontrar esos objetivos. Por tanto, el estudio descriptivo y explicativo, de cómo el niño normal va construyendo, en interacción con las demás personas, su conocimiento social es un tema de obligado conocimiento para quien tenga que planificar la intervención mediante orientaciones pedagógicas de estudiantes con autismo. Asimismo, añade la citada autora, el objetivo central de la intervención en el estudiante con autismo es:

- a) Se ha de perseguir en cualquier aprendizaje la funcionalidad del mismo, la espontaneidad en su uso, la generalización, y todo ello en un ambiente de motivación. Por esto, la educación del estudiante con autismo requiere una doble tarea: hay que enseñar la habilidad, pero también hay que enseñar un uso adecuado, funcional, espontáneo y generalizado.
- b) Mejorar su conocimiento social y la mejora de las habilidades comunicativas sociales, así como lograr una conducta autorregulada adaptada al entorno;
- c) El contexto de aprendizaje más efectivo es aquel con un grado importante de estructuración, tanto mayor cuanto menor es la edad o el nivel de desarrollo. En ese

sentido, puede decirse que la intervención ha de recorrer el camino que va desde un grado alto de estructuración a la desestructuración programada paso a paso, y de acuerdo al nivel de desarrollo, que es más cercana a los entornos naturales sociales.

- d) El mejor sistema de aprendizaje para el estudiante con autismo es el de aprendizaje sin error, donde con base en las ayudas otorgadas, el niño finaliza con éxito las tareas que se le presentan. A continuación, y poco a poco, hay que lograr el desvanecimiento progresivo de las ayudas hasta los niveles mayores posibles, que estarán relacionados con el nivel de desarrollo cognitivo.

De allí, que la intervención educativa se hace desde una perspectiva inclusiva, señala Tortosa (2016), pretende aumentar la participación de todos los estudiantes con autismo, así como la reducción de su exclusión en la cultura, en los currículos y en la vida de la escuela; para ello es necesario cambiar prácticas con procesos de mejora, además de resaltar la preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación. También, percibiendo la diversidad no como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos. Asimismo, se tiene que la escolarización de los estudiantes con autismo, se realizará creando contextos más normalizados. Las orientaciones pedagógicas se apoyan en adaptaciones en el cómo enseñar, pues, la intervención educativa según Rivière (2011):

- a) Se basa en el aprendizaje sin error y no por ensayo y error.
- b) Implica una valoración cuidadosa de los requisitos y significados evolutivos de los objetivos y procesos de aprendizaje que se piden del niño.
- c) Valora en alto grado el carácter funcional y la utilidad para el desarrollo posterior de los objetivos de aprendizaje.

- d) Es necesario que en todos los ámbitos sociales en que el niño se mueva, exista coherencia en cuanto a objetivos y procedimientos educativos.
- e) Da especial prioridad a aquellos objetivos que se refieren a las competencias comunicativas, desde perspectivas pragmáticas y funcionales.
- f) Produce aprendizaje y desarrollo en contextos lo más naturales posible.
- g) Se centra en los objetivos positivos más que en los negativos. Trata de disminuir las conductas disfuncionales a través de procesos de adquisición de pautas funcionales alternativas.
- h) Al mismo tiempo, define los niveles de estructura y predictibilidad ambiental imprescindibles para que el desarrollo se produzca, pues ayudan al niño a anticipar y comprender los sucesos del medio.
- i) Trata de estimular los procesos de aprendizaje y desarrollo en ambientes que sean lo menos restrictivos posible (principio de mínima restrictividad ambiental).
- j) Emplea a los iguales y las figuras adultas significativas como agentes importantes de cambio evolutivo, para lo que las capacita para que puedan jugar un papel de co-terapeutas.

De todos modos, la inclusión de un niño con autismo en un aula ordinaria representa un verdadero reto para los docentes y la escuela, pues provoca diferentes sentimientos y reacciones.

Entre ellos, según Gaviria, Sampredo y Restrepo (2010 p. 45):

Temor: Se preguntan cómo le pueden enseñar, como le deben hablar, que harán si el niño llora o se enoja. Sienten que es algo desconocido, es un tema en el que no han sido formados, por tanto, no están seguros de poder satisfacer sus necesidades.



Rechazo: Algunas veces piensan que estos niños deben estar en manos de especialistas; desconocen que, con su amor, insistencia y con unos elementos sencillos y prácticos, pueden lograr cambios inmensos.

Reto: En muchos casos, los docentes expresan que desde el comienzo asumieron que el tener un niño con autismo en su aula podría ser un reto, una oportunidad de aprender y de aportarle a su desarrollo.

En fin, es una tarea que requiere el aporte de creatividad por parte de las personas involucradas, que sean flexibles en su actuación, además puedan enriquecer su labor con una actitud positiva. De allí, que la intervención educativa adecuada es fundamental en la mejora de la calidad de vida de las personas con autismo, tal como lo señala Tortosa (2016, p. 65), para quien:

El control adecuado del medio para producir aprendizaje es actualmente el recurso esencial, y bastan pequeñas desviaciones en la conducta del docente para que se produzcan graves perturbaciones en el aprendizaje del niño autista.

Por ello, para poder aplicar orientaciones pedagógicas de forma exitosa, es necesario que el docente asuma una actitud tolerante y respetuosa respecto de las diferencias individuales, viendo en su mayoría, más ventajas que inconvenientes en la inclusión educativa de los individuos con autismo.

Con lo anterior concuerda Ainscow (2008, p. 42), quien expresa que las orientaciones educativas de inclusión tendrán mejores resultados cuando “los docentes se conviertan en unos profesionales más reflexivos y críticos capaces de trabajar juntos y motivados para investigar diversos aspectos de su práctica con la idea de perfeccionarla”. Vale decir, asimismo, que los docentes no deben ser actores pasivos que ejecutan decisiones tomadas por otros, sino que se les consulte sobre su participación voluntaria en cada experiencia particular en su aula, para evitar ignorar sus posibles interpretaciones acerca del enfoque dado al problema; desde la aceptación o

el rechazo de las normas, la participación como miembro de un equipo de expertos hasta la llana elusión del compromiso.

De esa forma, se tiene que en la escuela se desarrolla una parte importante de la vida de los niños en virtud de lo cual, para favorecer la evolución personal y social de los estudiantes con autismo es preciso que la intervención psicoeducativa ofrezca respuestas a las necesidades individuales, mediante el apoyo necesario en la instrucción académica e igualmente propiciando su inclusión en el aula. Para ello se requiere no solo la adaptación del currículo, sino también la valoración y adecuación del contexto, donde se procure un proceso flexible y eficiente que facilite la adaptación del niño a la clase.

## **2.5. Marco Legal**

La calidad de la educación en Colombia, ha sido de interés para los diferentes actores educativos, las comunidades académicas y los entes gubernamentales y políticos. Por lo que empezando por la Constitución Política (1991), consagra la educación como un derecho de las personas y delega al Estado la responsabilidad de asegurar su prestación eficiente (Art. 365), así como de inspeccionar y vigilar los procesos de enseñanza (Art. 189). Por ende, esta investigación se fundamenta en diferentes normas legales de la República de Colombia, desde el Congreso de la República y diferentes entes legislativos normatizan la educación inclusiva y demás labores con poblaciones en condición de vulnerabilidad en el país; por lo que se comprende este conjunto de normas colombianas, en base a las siguientes descripciones:

### **2.5.1. Constitución Política (1991).**

La carta política ha dispuesto expresamente que son derechos constitucionales fundamentales de los niños y, por tanto, protegibles, la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión; señala además que los niños serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos y que gozarán de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia en los artículos:

Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

Artículo 44. Habla acerca de los derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión.

Artículo 67: De la Constitución Política dispone que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, en cual el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación. Corresponde al Estado garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

Por su lado, se tiene que la Constitución (1991), no ha hecho en este sentido nada diferente que reiterar lo establecido por los pactos y tratados internacionales que han sido ratificados por Colombia, y por su materia, se entienden incluidos en el bloque de constitucionalidad, a partir de lo dispuesto en el artículo 93 superior. De allí, que la prevalencia está consignada en la Declaración de los Derechos del Niño, proclamada por la Asamblea General de Naciones Unidas

en noviembre 20 de 1959, que estableció en el Principio 6: “El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad necesita de amor y comprensión. Siempre que sea posible deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y seguridad moral y material”.

De igual manera la *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño* con vigor para Colombia desde febrero 27 de 1991, mediante Decreto 94 de 1992, consagró:

Artículo 8.1. Los Estados Partes se comprometen a respetar el derecho del niño a preservar su identidad, incluidas la nacionalidad, el nombre y las relaciones familiares de conformidad con la ley sin injerencias ilícitas.

En igual sentido, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos firmado en Nueva York en diciembre 16 de 1966 y ratificado en abril 27 de 1977, establece en el artículo 24:

Todo Niño tiene derecho sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, origen nacional o social, posición económica o nacimiento, a las medidas de protección que su condición de menor requiere tanto por parte de su familia como de la sociedad y del Estado.

### **2.5.2. Ley 115 de febrero 8 de 1994.**

Señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público, el articulado que lo sostiene es:

Artículo 46: *Integración con el servicio educativo.* La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales

excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos. (CAPITULO III LEY 115)

Artículo 48. *Aulas especializadas*. Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones. El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones (Capítulo III Ley 115).

### **2.5.3. Proyecto de Ley 083 de 2015.**

Cámara, por la cual se crea el Sistema General para la Atención Integral y Protección a Personas con Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.) y en condiciones similares y se dictan otras disposiciones.

Artículo 1°. Objeto de la ley. La presente ley tiene por objeto garantizar la atención integral y la protección de las personas con Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.) y condiciones similares y complementará las demás normas existentes sobre la materia. Además pretende establecer un régimen legal para las personas que se encuentran dentro del Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.) y condiciones similares, basado en la estrategia Rehabilitación Basada en Comunidad (RBC), que fomente el diagnóstico temprano y oportuno, la intervención inmediata, protección de la salud, educación inclusiva en todos los niveles, capacitación, inserción laboral y social incluyendo cultura, recreación y deporte, así como fortalecimiento de organizaciones que trabajan en beneficio de esta población

### **2.5.4. Ley estatutaria 1618 de 2013.**

En esta ley se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad” propone una serie de medidas y acciones afirmativas que

permiten a las personas con discapacidad, bajo un marco de corresponsabilidad, ejercer sus derechos en igualdad de condiciones con las demás personas. Asimismo, demanda al sector educativo a reglamentar aspectos relacionados con la educación inclusiva de las personas con discapacidad, en el sentido de procurar acciones para garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación en todos los niveles de formación, en los artículos:

Artículo 11. El esquema de atención educativa a la población con discapacidad, fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo.

Numeral 4° del artículo 11. Atribuye un enfoque inclusivo a la educación superior, de ahí que el Ministerio de Educación Nacional deba adoptar criterios de inclusión educativa para evaluar las condiciones de calidad que, por mandato de la Ley 1188 de 2008, deben cumplir los programas académicos para obtener y renovar su registro calificado.

#### **2.5.5. Decreto 1075 de 2015.**

Por medio de la cual se organiza el servicio de apoyo pedagógico que deben ofertar las entidades territoriales certificadas en educación para atender los estudiantes de preescolar, básica y media con discapacidad o con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Lo que implica ajustar el Decreto 1075 de 2015 al marco normativo dispuesto en esta ley y en la Convención para los Derechos de las Personas con Discapacidad aprobada mediante la Ley 1346 de 2009.

### **Momento III**

#### **3. Momento epistemológico - metodológico**

En este momento se pretende realizar el recorrido metodológico seguido en el presente análisis, el cual se encuentra sustentado en la investigación cualitativa, suscribiéndose está a la corriente filosófica fenomenológica; permitiendo ésta la descripción de las apariciones o manifestaciones de la realidad del hombre quien la aprehende a través de los sentidos físicos. De allí, para efecto de la misma se hace una breve y clara presentación de lo que es el paradigma cualitativo, el método fenomenológico, así como el diseño del estudio, las categorías de análisis, el ámbito de ocurrencia, los sujetos involucrados, el instrumento de recolección de información, los métodos de recolección, organización, entre otros aspectos.

##### **3.1. Fundamento epistemológico y metodológico de la investigación**

En atención a esto, Martínez (2014), indica que el momento metodológico permite la elaboración de ciertas posiciones epistemológicas, sobre todo en las categorías, modelos y metodologías que dan significado a los conceptos cuando se trata de las instituciones educativas, de los rasgos de identidad que ubiquen los elementos constructivos de la praxis docente, sus esquemas de valores y sobre todo la relación entre sus participantes internos y externos. Es así como la reflexión epistemológica, de su estudio hasta su investigación, es un campo del saber que se alza ante el siglo XXI como novedoso.

En este sentido, la epistemología como ciencia suele entenderse parcialmente a partir de su raíz epistemológica, tanto como conocimiento o como teoría de la ciencia. De allí, que en el orden de su tratamiento como ciencia hay que hablar de la epistemología general como disciplina del saber sobre el conocimiento científico que desborda los marcos de una ciencia concreta

ocupándose de los temas estructurales del universo global de las ciencias desde sus problemas comunes (González y Mitjás, 2016).

Dentro de esta concepción epistemológica se ubica el enfoque etnográfico, considerado además como el efecto de la interpretación basada en el sistema de creencias, valores, normas y actitudes dentro de un mundo social y cultural específico. En otras palabras, percibe el sujeto en un mundo de circunstancias simbólicas, que es lo mismo dentro de su propia realidad subjetiva. Desde el punto de vista científico, este enfoque es considerado como un elemento esencial para la transformación, liberación y emancipación del ser humano, por cuanto en esencia, persigue el logro de la verdadera transcendencia hacia una ética docente efectiva (Restrepo, 2016).

Por otra parte, la presente investigación implica el estudio de los actores involucrados elevando su nivel de pensamiento crítico a través del proceso de observación, interpretación y autocrítica reflexiva, puesto que en la misma se pretende ayudar los individuos a plantear problemas acerca de la realidad que los rodea a la luz de lo que quieren como seres sociales, dotados de confianza y autodeterminación.

Dentro de este enfoque, se asume la modalidad de investigación cualitativa que tiene como característica básica el estudio de una realidad; en este enfoque no existe un método único de investigación, al contrario, existen múltiples alternativas metodológicas para conocer lo social, el fenómeno humano y los procesos que ocurren en la sociedad. De esta manera, se explora en el conocimiento actual de los hechos estudiados e interpretaciones de los mismos, que se abordan a través de la narrativa ofrecida por los informantes seleccionados, quienes están inmersos en el universo a estudiar, buscando de esta manera analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla.



### 3.2. Método de la Investigación

Conjuntamente, al abordaje fenomenológico se aplicará como método de análisis el método hermenéutico de contenido, tanto de los textos obtenidos y manejados en entrevistas, documentos institucionales, documentos contentivos de la plataforma ética, vestimenta, espacios y entornos construidos; los cuales permiten interpretar realidades presentes en la organización, que pueden categorizarse para posteriormente ser abordadas en planes y programas de concienciación, complementando un panorama más completo. En este sentido, esta propuesta hermenéutica se sustenta en Martínez (2010), quién citando a Dilthey (1975), la define como el proceso por el cual se conoce la vida síquica con la ayuda de signos sensibles en los que se manifiesta, y cuya misión es descubrir e interpretar los significados de las cosas, las palabras, los escritos, los gestos, el comportamiento así como cualquier acto u obra, siempre conservando la singularidad propia y del contexto en el que está inmerso.

Siendo este indispensable cuando los comportamientos y acciones se prestan a diversas interpretaciones. Asimismo, se indica que la diferencia radica en el hecho de que el método hermenéutico trata de introducirse en el contenido y la dinámica de la persona estudiada así como en sus implicaciones, buscando estructurar una interpretación coherente del todo, mientras que en el caso de método fenomenológico, se respeta plenamente la relación que hace la persona de sus propias vivencias debido a que se tratan opiniones personales desde el punto de vista y experiencia de los sujetos de la investigación, sobre el análisis de la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla (Vásquez y Álvarez, 2016).

En virtud de lo expuesto por los diversos actores, el abordaje fenomenológico hermenéutico representa un camino adecuado para desarrollar una investigación donde se busque analizar la

intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla, lo implica desde una perspectiva natural, observar, analizar y reconocer las fuentes e interlocutores que permitan interpretar significaciones entorno a las instituciones educativas objeto de estudio. Es por ello, que la indagación reconoce la comprensión de la realidad y sus múltiples dimensiones, dinámicas, elementos y relaciones, convierten el foco de estudio en un fenómeno, en el cual emergen categorías que buscan ser interpretadas en el contexto de la dialéctica dialógica que la caracteriza como realidad (Núñez y Celis, 2017).

En concordancia con el método fenomenológico hermenéutico planteado, se empleó la investigación acción de Martínez (2014), la cual representa un proceso por el cual los sujetos investigados son auténticos coinvestigadores, participando muy activamente en el planteamiento del problema a ser investigado (que será algo que les afecta e interesa profundamente). De allí, que la investigación acción se guía por una serie de postulados los cuales hacen referencia a que el método de investigación está destinado: por la naturaleza del objeto o fenómeno que se va a estudiar y al igual que las técnicas e instrumentos a utilizar deben estar en concordancia con el problema en específico; el problema de investigación debe ser: presentado, definido, analizado e interpretado tomando en cuenta la opinión de quienes actúan en la situación problema; es por ello, que la actuación será como: organizadora de las discusiones, facilitadora del proceso y de comunicación clara, además de ser catalizadora de problemas y conflictos (García, Sánchez, Romo y Concepción, 2016).

### **3.3. Tipo de Investigación**

La siguiente investigación se caracteriza por estar dentro de la tradición cualitativa y enmarcada bajo un método fenomenológico, con carácter descriptivo, naturalista y

constructivista, debido a que está orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y al descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos. Por su lado, se comprende que la investigación cualitativa para Watson-Gegeo (1982), citado por Pérez (2013), consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además, incorpora las expresiones de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos, reflexiones, tal y como son expresados por ellos mismos. La misma permite observar y describir cada una de las situaciones que se presentan en la investigación como registrar, reflexionar cada uno de los momentos compartidos durante la investigación.

Por su lado, se concibe que Ramos (2017), Goetz y Le Compte (2004), coinciden con Watson-Gegeo (1982) citado por Martínez (2012), al indicar que la investigación cualitativa produce datos descriptivos: El vocabulario propio de las personas, tanto oral como escrito y, el registro de las conductas que son observables, hasta el punto de conocer al ser humano y experimentar lo que ellos sienten en su cotidianidad y su entorno.

De allí, que la investigación cualitativa tiene significados diferentes en cada momento. Para Denzin y Lincoln (1994), “es multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio” (p.2). Esto significa que los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.

De esa forma, se comprende que la investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales –entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que describen la rutina y las situaciones

problemáticas. De allí, que la característica fundamental de la investigación cualitativa es ver los acontecimientos, acciones, normas, valores, entre otros, desde la perspectiva de lo que dice la gente que está involucrada en el estudio.

Por lo que, sustentada en las tendencias subjetivistas, las que pretenden una comprensión del fenómeno social, concediendo a lo subjetivo la principal fuente de los datos; antes que generar leyes universales, buscan la descripción y comprensión de escenario particulares. Así, que en el mundo social depende de los sujetos y son ellos quienes los construyen y lo vivencian; por lo tanto, para conocerlo no es suficiente generar explicaciones objetivas sobre él, no es posible considerar que el mundo social este regido por leyes universales, puesto que las realidades son para los sujetos y grupos una realidad diferente (Onwuegbuzie, Leech y Collins, 2012).

Dentro de esas mismas configuraciones, se encuentra que la estrategia de tomar la perspectiva del sujeto, se expresa generalmente en términos de ver a través de los ojos de la gente que se está estudiando, tal perspectiva, envuelve a usar la empatía, con quienes están siendo estudiados, penetrando los contextos de significado con los cuales ellos operan, por lo tanto, esto llevará unos períodos de tiempo. Todo esto justifica el uso de las técnicas de observación participante combinada con la entrevista en profundidad no estructurada.

De esa forma, se tiene que un problema clave es definir a través de qué perspectiva se observar la realidad (Santana y Gutiérrez, 2006). La necesidad de tomar la perspectiva del otro implica tomar en cuenta la existencia de una multiplicidad de puntos de vista, de visiones de la realidad. Entre los metodólogos cualitativos, especialmente los etnógrafos, hay un claro propósito de proveer descripciones detalladas de los contextos sociales estudiados. El énfasis en la descripción se basa en que lo aparentemente minucioso o trivial de la vida diaria, es valioso de observar, puesto que puede ayudarnos a entender lo que está pasando en el contexto particular.

Describir es complejo, responder a la pregunta ¿Qué está sucediendo aquí?, no es simple. Lo importante es mapear un contexto, para poder entender la interpretación que hace el sujeto acerca de lo que está sucediendo. Esto posibilitó el análisis y expresiones que hagan justicia al medio ambiente en que las observaciones son hechas. Así, la investigación cualitativa es más que procesar lo que la vida social es vista como una serie de acontecimientos y se hace más énfasis en los cambios que los procesos implican. Todo esto permitió considerar que la investigación cualitativa favorece a una estrategia de investigación relativamente abierta y no estructurada, más que una en la cual el investigador decide por adelantado lo que va a investigar y cómo lo va a hacer (Thanh y Thanh, 2015).

Por todo lo expuesto, en la investigación cualitativa se rechaza la formulación de teorías y conceptos en avances, el comienzo del trabajo de campo; ven la imposición de un esquema teórico como una limitante, lo que llevó a tener un contacto reducido con la perspectiva de la investigación, se considera importante formular teorías en combinación con la recolección de datos, no antes. En este sentido, Blumer (1982) citado por Santana y Gutiérrez (2006), sostiene que los significados son productos sociales que surgen durante la interacción, este proceso tiene lugar en el contexto social. Las personas están constantemente interpretando y definiendo a medida que pasan por situaciones diferentes. Este proceso tiene lugar en el contexto social, de esta manera dentro de la etnometodología como corriente en la tradición sociológica se ha desarrollado un conjunto de conceptos y de técnicas para construir las reglas y métodos de interpretación utilizados por los sujetos al interactuar en determinadas situaciones sociales; es decir, intentan conocer la *construcción social de la realidad*, según los señalamientos de Rockwell (2006).

Así, bajo estas premisas los planteamientos teóricos son derivados del trabajo de campo hasta alcanzar la fase final de recolección de datos, esta perspectiva permite a la teoría emerger desde los datos, por lo que no pierde en ningún momento su esencia empírica, permitiendo a su vez, el desarrollo de teorías y categorías significativas a los sujetos en la investigación.

De esa forma, el modelo de conocimiento conceptual inductivo se basa en dos supuestos sobre la realidad: (a) la perspectiva de la totalidad respecto a la realidad social; (b) la perspectiva definida en la relación entre el investigador y el investigado; lo que puede definirse modelo sujeto-sujeto, como bien lo define Habermas (1998) inter-subjetividad, se concreta en una comunicación entre el autor y el intérprete, esta relación implica negar la relación sujeto-objeto del método cuantitativo, ya que para el modelo conceptual-inductivo esta relación es una ilusión, puesto que se está crecientemente influenciado por el objeto en la misma medida en que se va.

Dentro de la investigación cualitativa se conocen cuatro procesos cognitivos que aparecen inherentes a la investigación: comprensión, sinterización, teorización y recontextualización. Por lo tanto, en primera instancia se debe alcanzar un nivel razonable de comprensión antes de ser capaz de sintetizar, y no es posible teorizar antes de haber sido capaz de sintetizar, finalmente la recontextualización no puede tener lugar mientras los conceptos o modelos en la investigación no han sido desarrollados totalmente (Asmus y Radocy, 2017).

De esa forma, se encuentra que existen diversos métodos los cuales permitieron abordar la investigación cualitativa, entre ellos están: la historia de vida, la investigación acción, la fenomenología, la etnografía, entre otros. Para efecto del estudio se trabaja con el método fenomenológico, por cuanto busco analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla.

Así que, dentro de la investigación cualitativa, se asumió el método de la Fenomenología eidética, caracterizado por el estudio de las realidades tal y como se dan. Siguiendo los lineamientos de Husserl (1970) la fenomenología trata de la indagación de la epistemológica donde el centro de la investigación es la descripción y clarificación de las experiencias vividas por el hombre en su contexto, es decir, que el propósito de este filósofo era “descripción de la presencia del hombre en el mundo, y la presencia del mundo para el hombre” Stapleton (1983), citado por Morse (2003, p. 141); donde se debe evitar a toda costa las preconcepciones o prejuicios que puedan influir en dicha descripción.

De esa manera, se adopta el método fenomenológico debido a que la fenomenología no es un movimiento homogéneo pues se han dado distintas interpretaciones, tanto en la caracterización del auténtico método fenomenológico como en las tesis doctrinales en las que hay que concluir; las dos variantes principales son la fenomenología realista para la que los fenómenos conocidos son reales e independientes de la mente, y la fenomenología trascendental, un nuevo idealismo para el cual la realidad es una consecuencia de los distintos modos de actuación de la conciencia pura o trascendental.

De allí, que la fenomenología surgió como una necesidad de explicar la naturaleza de las cosas (fenómenos). Los primeros pensadores intentaron definir si era un método o una filosofía, dado que lejos de ser una secuencia de pasos, es un nuevo paradigma que observa y explica la ciencia para conocerla exactamente y, de esta forma, encontrar la verdad de los fenómenos.

Así, que la concepción del hombre, para Husserl, consiste en la restauración del sujeto racional que no esté anclado en los hechos, como la psicología, sino en la razón; trata de revelar que el hombre no es un hecho mundano, sino el lugar de la razón y de la verdad, de la subjetividad trascendental. Es por tal razón que para efecto de esta investigación se toma lo

planteado por Sandin (2003), quien describe que la fenomenología es una parte o ciencia de la filosofía que analiza y estudia los fenómenos lanzados a la conciencia, en otras palabras, las esencias de las cosas. Dicho de otro modo, la fenomenología es la ciencia que estudia la relación que hay entre los hechos (fenómenos) y el ámbito en que se hace presente esta realidad (psiquismo, la conciencia).

De allí, que este tipo de investigación necesita métodos de estudios que permitan observar al ser humano como un ente indivisible, singular y único en el mundo, que vive, siente y percibe de manera individual y propia. Es por ello, que el objetivo de este trabajo, fue analizar la fenomenología como método de investigación y proporcionar elementos que le permitan realizar estudios de tipo cualitativo, ofreciendo una óptica diferente.

En ese sentido, cuando se habla de una investigación fenomenológica, el centro de la investigación, es descubrir el fenómeno, a través de la descripción de las realidades de las personas involucradas, cuyo propósito es la búsqueda de los significados de dichas experiencias como miembros de una institución educativa, buscando de esta manera, analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla.

Así que el método fenomenológico no parte del diseño de una teoría, sino del mundo conocido, del cual hace un análisis descriptivo en base a las experiencias compartidas. Del mundo conocido y de las experiencias intersubjetivas se obtienen las señales, indicaciones para interpretar la diversidad de símbolos. A partir de allí, es posible interpretar los procesos y estructuras sociales. En las ciencias sociales se requieren de constructor y tipos para investigar objetivamente la realidad social. Estos tienen que tener las características de una consistencia lógica y una adecuación al fenómeno estudiado.



### 3.4. Fundamento Ontológico

En este nivel, se interpreta la realidad del sujeto de estudio desde el proceso de interacción entre los individuos, la experiencia y la vivencia cotidiana de él mismo tomando en cuenta que la misma es diversa, dinámica y cambiante. En este sentido Guardián (2007, p. 66), expresa que:

(...) los supuestos ontológicos hacen referencia a la naturaleza de la realidad investigada, es decir cuál es la creencia que mantiene la investigadora o investigador con respecto a la realidad que investigan. Más específicamente, se refieren a la visión de mundo que tiene la investigadora o el investigador, el concepto de realidad-realidades, a su dinámica y complejidad, en la que subyace el proceso investigativo y del que dependerá el tipo de problemas que se plantean, la perspectiva desde la cual se les aborda y la forma en que se trata de buscar respuestas.

De esta manera, en este nivel se estudia la realidad social a partir de la interacción con el sujeto dentro de su contexto, desde la visión de los estudios cualitativos se centra en aquellos contextos naturales, más que reconstruidos o modificados por mis; esto hace alusión a la interacción del hombre con su contexto y de cómo se forma esa realidad vivenciada por él; para Segovia (1998) la realidad social es:

Es aquella que se construye a partir de la vida diaria, es decir, es comprender todos los fenómenos sociales que incluyen tanto los problemas de las sociedades en sus espacios, como las actividades humanas y la organización social en el tiempo actual, pasado, y proyección futura (p. 34).

Por lo antes expuesto, en la modalidad cualitativa, la realidad social no se presenta como algo fijo, sino de manera continua, cambiante, es por ello, que se intenta captar cómo los sujetos perciben la situación, cómo la experimentan, cómo es la vivencia en su vida cotidiana de lo que

siente y expresan sobre los hechos que ocurren. Por ello, para la construcción del conocimiento en el paradigma cualitativo se rescata la subjetividad de los individuos en el proceso de investigación. Al respecto Hurtado y Toro (2016, p. 52), señala que la investigación cualitativa:

Rescata la subjetividad como forma de conocimiento debido a que toda información obtenida es filtrada por el investigador quien se convierte en el principal instrumento de investigación. Se busca el conocimiento como resultado de una interacción con los demás en el marco de una acción comunicativa, búsqueda de creencia justificada, desacuerdo productivo y de vitalidad conversacional persuasión y autoconciencia.

Es por ello, que cuando se estudia e interpreto una realidad social inevitablemente hace referencia a la subjetividad, de este modo; está presente en todo momento del proceso de investigación. Toda información suministrada por los sujetos debe ser considerada y sistematizada por las indagadoras; este debe propiciar todo un ambiente de empatía y afectividad al escuchar las vivencias y significantes, respetando siempre el valor que para el individuo tiene al momento de la construcción del conocimiento basado en el fenómeno abordado. Este principio de subjetividad pretende conocer al sujeto de toda su perspectiva, en este intercambio de experiencias con el investigador, surge entonces el proceso de intersubjetividad, el cual es imprescindible para el logro del contacto directo cara a cara con el investigado. En virtud de esto, Berger y Luckman (2011), expresan:

La realidad cotidiana, es vista y expresada por los sujetos donde confluye esa intersubjetividad, a través de las relaciones evidenciadas de interacción con el otro, acontecimiento acompañado de una cristalización en signos, símbolos o significaciones agrupadas en sistemas, debido a que el hombre se comunica perfectamente en los diferentes espacios sociales en que vive (p. 78).

De esta manera, la intersubjetividad, entre el investigador y los informantes claves se establece mediante del diálogo que conlleva a una interpretación de esa realidad a través de los significados y significantes otorgados por los entrevistados, sobre las experiencias vividas, así como también, como indagadora lo asimilo y lo analizo con el fin de construir respuestas a las interrogantes que surjan durante la entrevista. Con lo antes expuesto, se puede decir que la intersubjetividad se representa con la participación del investigador y los sujetos de estudio que relacionan sus vivencias, las cuales permiten expresar las realidades obteniendo conocimientos, significados y sentidos para alcanzar una visión de la realidad concreta. En la presente investigación se pretende analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla, y así como también comprender la vivencia del docente a través de sus propias experiencias y recursos; expresándolas por sí mismas, dándole importancia y valor a la cotidianidad, a sus opiniones y a sus ideas sobre el mundo que ellos perciben, lo cual es definido como intersubjetividad.

### **3.5. Diseño de la Investigación**

El diseño de la investigación permite conocer la forma de abordar el conocimiento de la realidad, las etapas, instrumentos, población y datos que utilizan para el desarrollo del proceso investigativo. Con base en la naturaleza cualitativa de la investigación y en función de los propósitos planteados para este estudio se expone el procedimiento sistemático para abordar el objeto de estudio.

Por su lado, Morse (2003) indica que en todos los métodos de investigación cualitativa se dan cuatro procesos cognitivos: comprender, sintetizar, teorizar y recontextualizar, sin embargo, es el método de investigación quién sopesa, enfoca y secuencian estos cuatro procesos. En este

sentido, la manera como se aplican los procesos cognitivos, cómo se orientan, como se secuencian y se usan es lo que distingue un método de otro.

La metodología proporciona un camino para acercarse al conocimiento de una manera acertada, segura y rigurosa desde el punto de vista científico, alcanzando la máxima fiabilidad posible en el momento de la investigación. En opinión de Meléndez y Pérez (2006), coincidiendo con Rodríguez, Gil y García (1996), en la investigación cualitativa el diseño de la investigación es clave para la preparación del proyecto y argumentan los autores que su carácter abierto permite que este sea modificado en función de la información y acciones que surjan en el proceso, por ello el carácter dialéctico de este tipo de investigación con base en las relaciones entre el investigador, los sujetos investigados y los aspectos que se plantea el estudio.

Por su lado, el autor Galeano (2004), describe que una de las características del diseño de investigación cualitativa es que es abierto y emergente, semiestructurado y flexible, sistemático, riguroso, aun cuando no estandarizado. En otras palabras, se realizó una integración con el contexto situacional para identificar qué se dijo y quién lo dijo, para de esta forma, establecer una percepción sobre la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla.

De allí, que es característica por la simultaneidad de todos los procesos, momentos y actividades que acompañan su diseño, gestión e implementación, como un proceso multicíclico, de varios procesos en paralelo. Para ello el autor en comento establece tres momentos de la investigación: el momento de exploración, el momento de focalización y el momento de profundización. Por tanto, el diseño adecuado para realizar el estudio con base en los argumentos dados por la literatura corresponde al cualitativo.

### 3.6. Selección de sujetos y escenarios de la investigación

Los informantes son de suma importancia para toda investigación, es por lo cual que Martínez (2012), plantea que, no por lo que representan en sí, sino, por la filosofía de la ciencia y los supuestos que implica, de su correcta interpretación depende el significado de toda investigación la elección de la muestra la cual dependerá de lo que se piense hacer y se puede hacer con la misma. De esta misma forma, la ontología estructural – sistémica, asumida por la metodología cualitativa, exige que la muestra no podrá estar constituida por elementos aleatorios, si no por un todo sistémico con vida propia.

En este sentido, Martínez (2012) establece que diferentes personas en distintas posiciones refieren como *hechos* su versión sobre la misma realidad variando según la información implementada por diferentes personas. Por ello para efectos de la presente investigación la muestra se reduce en su amplitud numérica y se explicitan los criterios conceptuales para su escogencia, según su relevancia para los propósitos de la investigación. Dicho esto, para efectos de esta investigación los informantes clave se seleccionaron detenidamente de modo que tengan relevancia representativa, con información privilegiada y clave, donde para poder obtener información de calidad se debe procurar un buen nivel de empatía con los entrevistados y participantes (Etikan, Musa y Alkassim, 2016).

De allí, que el autor resalta que el esfuerzo mental que representa el descubrir la realidad desde las diversas perspectivas de los diversos sujetos involucrados, le previene de caer en una subjetividad exagerada. Así, que la muestra de sujetos estuvo conformada por dos (2) estudiantes regulares, una (1) coordinadora y un (1) docente perteneciente al Colegio Americano de

Barranquilla, mostradas en la tabla 1. Adicionalmente, se pudo identificar la existencia de 15 niños con TEA (Ver anexo 1).

Tabla 1

*Caracterización de los informantes*

Institución beneficiaria	Grupos de interés
Colegio Americano de Barranquilla.	2 niños y Niñas regulares 1 coordinador 1 docente

Fuente: Elaboración propia, 2018

### **3.7. Selección de las técnicas e instrumentos**

Por su lado, las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras que utiliza el investigador para obtener la información y los instrumentos, son los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información (Arias, 2012). Así mismo, Silverman (2016) refiere que las técnicas de investigación definen el medio por el cual se obtienen los datos. De allí, que desde la óptica del enfoque cualitativo hay una gran variedad de técnicas e instrumentos, que permiten la recolección de la información necesaria para desarrollar la investigación. Entre tanto Hurtado y Toro (2016) afirman que es importante el uso de estrategias como la observación participante, la entrevista semi-estructurada y a profundidad.

En virtud de lo expuesto, la recogida de datos de la investigación cualitativa es muy variada, sin embargo, resalta tres herramientas tradicionalmente relevantes para la aproximación fenomenológica entre las cuales destacan: la entrevista a profundidad, la observación y la lectura de documentos (Ruiz, 2012). Para el autor en comento, la entrevista es la herramienta más usada en la investigación cualitativa y suele ser de modalidad abierta, entendida como una conversación controlada por lo que el autor califica el arte de saber formular preguntas y de saber

escucharlas, basado en el paradigma interpretativo constructivista, el autor considera que la entrevista no es una herramienta neutral debido a que el investigador crea la situación social de la entrevista, en cuyo contexto adquieren sentido y significado las respuestas, dentro de las cuales se interpretan las situaciones y escenarios interaccionales, influenciada tanto por las características de entrevistador como por el entrevistado y su contexto.

En esencia se trata de una conversación con el fin de obtener información de parte del entrevistado que, por lo general, es una persona que está inmersa en la investigación o fenómeno de estudio. Ahora bien, para captar esa información se debe tener en cuenta un conjunto de tácticas, tales como: conseguir empatía con los entrevistados, lograr confianza, lo que implica expresar claramente para que se está haciendo la entrevista y cuál es el uso que se le va a dar a la información que se obtenga; dejar que el entrevistado exprese sus puntos de vista, sentimientos, creencias (Mendioca, 2013).

En esta investigación, se utilizó la técnica de la entrevista a profundidad, definida como los reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los relatores, que están dirigidos hacia la comprensión de sus perspectivas, de vida, cotidianidad, experiencias, y; como las expresan desde sus propias palabras (Hurtado y Toro, 2016). La observación según Martínez (2015), es una técnica que consiste en detallar atentamente el fenómeno, hecho o caso de estudio, tomar la información y registrarla para su posterior análisis.

Por otro lado, la entrevista en profundidad es un constructo comunicativo y no un simple registro de discursos preexistentes debido a que a partir de estos se construye el marco social de la entrevista. En este caso el discurso aparece como respuesta a la interrogante en una situación conversacional en la que ambos interlocutores construyen a cada instante los discursos (Valles, 2003).

De igual manera, la observación es un elemento fundamental en todo proceso investigativo, porque esta sirvió de apoyo para obtener el mayor número de datos; estuvo compuesta por una serie de pasos, los cuales consisten en determinar el objeto, establecer los objetivos de la observación, observar crítica y cuidadosamente, registrar los datos observados, analizar e interpretarlos y elaborar las conclusiones al respecto. Así mismo, el tipo de observación utilizada será la observación participante, esta se hizo con la finalidad de conseguir información desde adentro del fenómeno, es decir, desde su propia esencia. Ahora bien, en la investigación cualitativa, los instrumentos o dispositivos mecánicos, son también de suma importancia, por cuanto permiten recoger de forma fiel todo lo expresado por los sujetos entrevistados.

Al respecto Martínez (2012, p. 98), señala que: “los dispositivos mecánicos son los instrumentos para obtener información de manera escrita, sin dejar de lado la conversación entre los autores con un lenguaje natural, la misma se puede obtener mediante las notas de campo, la observación, entre otras”. En ese sentido, tomaré notas durante todo el proceso de la investigación; utilizando una grabadora para realizar el registro de la información, el cual según Martínez (2015), es cómodo y fácil de utilizar, el cual requiere mucho tiempo para transcribir o simplemente analizar las cintas grabadas. Se destaca que este se empleó al momento de realizar las entrevistas, con la finalidad de obtener de manera clara y precisa la información.

Para recopilar la data durante las entrevistas se desarrolló un guion de preguntas orientadas por las interrogantes de investigación, estas preguntas las haré de manera concreta, comprensible y clara que faciliten las respuestas, sin condicionar o sesgar la información que se quiere obtener, sobre la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla.



En este sentido, el autor en comento, coloca de relieve la intensidad de la escucha que debe tener el entrevistador, buscando una atención incrementada en el lenguaje verbal y no verbal que tiene como meta oír el significado, traspasando la escucha ordinaria y focalizando la discusión, con el objeto de obtener más detalle y profundidad de los tópicos focales. Así, que el observador trata de asumir el rol de los individuos e intenta experimentar sus pensamientos, sentimientos y acciones, el énfasis está en captar la perspectiva de las personas observadas.

Por otra parte, el guion de la entrevista para la exploración fenomenológica está conformado por aspectos referidos a analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla. Así, que los contenidos de los aspectos del guion generan durante la entrevista procesos de los cuatro tipos antes expuestos, pero también, desde la subjetividad del entrevistado, permiten el surgimiento o preeminencia de algunos de esos procesos sobre otros y son parte del discurso natural.

### 3.8. Guion de la entrevista a profundidad

Tabla 2

#### *Guion de entrevista*

---

#### Guion de entrevista

---

#### Guía de entrevista dirigida a estudiantes regulares

---

#### Preguntas de la Investigación

1. ¿Cómo es la relación que tienes con tus compañeros?
2. ¿Qué es lo que más disfrutas de ellos?
3. ¿De acuerdo a las diferentes capacidades que tienen tus compañeros, ¿cuál de ellos admiras más?
4. ¿Qué piensas acerca de los niños que padecen trastornos o que tienen alguna discapacidad?
5. ¿Crees tú que los niños que padecen de trastornos y discapacidades pueden llegar a ser grandes profesionales?
6. ¿Cuál es la relación o afecto que le tienes a tus compañeros incluidos en el aula?
7. ¿Cómo ha sido el proceso de convivencia con tus compañeros incluidos?
8. ¿Crees que los estudiantes autistas deben ser excluidos por las demás personas?
9. ¿Crees tú que estos niños merecen tener las mismas oportunidades que un niño regular?

10. ¿Por qué es importante para ti brindarles apoyo a tus compañeros incluidos en el aula?

---

Guía de entrevista dirigida a la coordinadora

---

Preguntas de la Investigación

---

1. ¿Qué características posee la institución para ser considerada incluyente?
  2. ¿Cuáles son los criterios para el ingreso de niños/niña con alguna condición?
  3. Antes del ingreso de un niño/niña en condición de discapacidad se realizan las respectivas modificaciones en el PEI, ¿Qué tiene en cuenta?
  4. ¿La institución educativa cuenta con proyectos de diversificación?
  5. El proyecto educativo institucional educativo se encuentra adaptado para cada uno de los estudiantes incluidos ¿Cuáles son sus adaptaciones y por qué?
  6. ¿Los docentes están en el nivel profesional adecuado para trabajar con estudiantes en condición de autismo?
  7. A la hora de las valoraciones por área ¿Cómo es el proceso de los docentes y las calificaciones?
  8. ¿La institución cuenta con psicológicos y terapeutas para el acompañamiento de los estudiantes?
- 

Guion de entrevista

---

Guía de entrevista dirigida a docentes

---

Preguntas de la Investigación

---

1. ¿Qué curso tiene actualmente? ¿Cuántos estudiantes?
  2. ¿Qué materias tiene a su cargo?
  3. ¿Cómo considera usted que debe ser la metodología implementada por ustedes los docentes?
  4. ¿Cuál es el método o metodología de enseñanza que se práctica en la institución?
  5. ¿Considera usted que el método que se desarrolla es adecuado?
  6. ¿Qué materiales o recursos didácticos utiliza usted para el desarrollo del proceso educativo de los estudiantes incluidos?
  7. ¿Cuál es su perfil profesional como docente?
  8. ¿Qué conocimientos tiene usted acerca del trastorno del espectro autista u otras discapacidades?
  9. ¿Es primera vez que labora en aula inclusiva?
  10. ¿Tiene apoyo de los padres de familia a la hora de la formación y conductas del estudiante?
  11. En las estrategias que implementa en las clases ¿Esta incluido el juego como método de enseñanza?
  12. ¿Los alumnos trabajan de forma colectiva en el aula?
- 

Fuente: Elaboración propia, 2018

### 3.9. Confiabilidad y validez de la investigación

Existen algunos criterios que caracterizan a la investigación cualitativa, que aseguran un alto nivel de validez, proveyendo ases para una cierta forma de confiabilidad y replicabilidad de la investigación (Martínez, 2011). Estos criterios son: La información hay que buscarla donde está,

por lo que deben reflexionarse y decidir entorno al tipo de información que se necesita, dónde buscarla y de qué forma obtenerla, tomando conciencia de la fidelidad de la información y de las estructuras emergentes, las cuales permiten ir reorientando enfoques y perfilando estructuras explicativas que deben ser verificadas por el investigador (Martínez, 2011).

De allí, que la información no debe deformar o distorsionar o descontextualizar la realidad del fenómeno estudiado, procurando un registro completo y detallado de aspectos como el uso del lenguaje, las costumbres, rutinas, hábitos, actitudes, entre otros. Así que la importancia de que los procedimientos utilizados permitan realizar observaciones reiteradas veces, por lo que se acude a recursos como las fotografías, grabaciones de entrevistas, anotaciones pormenorizadas que permitan acudir, consultar y profundizar en la reflexión de la información registrada (Maxwell, 2012).

En ese contexto, priorizar la información que facilite descubrir las estructuras significativas que dan cuenta de las actitudes y conductas de los sujetos estudiados, como el contenido y forma de interacción verbal entre sujetos e investigador, en diferentes situaciones y tiempos, las conductas no verbales, como gestos y posturas, silencios, los patrones de acción o inacción, valores y costumbres, así como los registros, documentos, artefactos y otro tipo de huellas y rastros (Martínez, 2011).

Asimismo, indica el autor en comento, que sumergirse en el contexto que se desea comprender para encontrar los mejores procedimientos para obtener y registrar la información, y no debe tenerse temor de ser parte e involucrarse en la realidad estudiada, debido a que se reconoce que no hay datos absolutos o neutrales, reconociéndose y diferenciándose en la escena, consciente de la relatividad de la información y la incertidumbre investigativa. De este modo, la verdad del discurso no está en el método sino en la episteme, estos aspectos por lo tanto deberán

orientar el proceso investigativo, junto con los criterios propios del método o de los métodos de investigación seleccionados, mediante los cuales abordaré el presente estudio (Martínez, 2011).

Para Maxwell (2012) ningún tipo de investigación tiene una prueba definitiva o concluyente, procurándose en la investigación cualitativa un buen grado de corroboración estructural, para la interpretación de su objeto de estudio. La corroboración estructural busca reunir la información para crear relaciones y lazos que permiten conformar un todo a partir de un conjunto de partes de evidencia que lo constituyen.

Así agrega el autor en comento, que la confiabilidad de una investigación radica en su estabilidad, seguridad y congruencia. Tradicionalmente, se habla de una confiabilidad externa cuando un investigador independiente al estudiar la realidad en otros contextos, y situaciones, llega a los mismos resultados y de una confiabilidad interna (cuando varios observadores, al estudiar la misma realidad, están de acuerdo con sus conclusiones). Continúa mencionando el autor en comento, que ningún tipo de investigación tiene una prueba definitiva o concluyente, procurándose en la investigación cualitativa un buen grado de corroboración estructural, para la interpretación de su objeto de estudio. La corroboración estructural busca reunir la información para crear relaciones y lazos que permiten conformar un todo a partir de un conjunto de partes de evidencia que lo constituyen. De allí, que la confiabilidad en metodologías cualitativas como la presente, puede resolverse de manera diferente dependiendo del objeto de estudio y cómo se le aborda, de modo de lograr la corroboración y la contrastación adecuada al rigor requerido por la investigación. La triangulación permite facilitar el proceso de corroboración estructural en la metodología cualitativa, para contrastar datos de diversa fuente y naturaleza, ya sean estos expertos, perspectivas teóricas, procedimientos, entre otros (Natow, 2019). Por su parte, la triangulación implica para Leal (2008) emplear múltiples métodos en el estudio de una misma

situación, que permitan diversas perspectivas sobre el fenómeno que permita la comparación y el contraste entre datos. Complementariamente a esto, los estudios cualitativos también pueden fundamentar su fiabilidad por otra vía que pueden ser complementarias. Al respecto, Morse (2003) propone seis criterios para apoyar, fundamentar y evaluar los estudios cualitativos:

- a) El significado en contexto, referido a los datos comprensibles por significación y referentes comunes, contextualizando ideas y experiencias en la situación concreta estudiada. De esa forma, los patrones recurrentes como símbolos o situaciones que se repiten adquiriendo significado para los informantes.
- b) La posibilidad de confirmación, a partir de los registros documentados de las experiencias, de modo que permita conocer de las fuentes primarias el fenómeno;
- c) La credibilidad, entendida como la verdad tal como es vivida y conocida por quienes la experimentan, o la verdad en la realidad;
- d) La saturación, dada por la exploración exhaustiva del fenómeno, ya sea en profundidad o extensión, que coincide con el no encontrar más explicación o interpretaciones nuevas en los informantes consultados, que en este caso no hay saturación por ser una categoría incipiente.
- e) La posibilidad de transferencia, que, en la investigación cualitativa, más que generalizaciones lo que se busca es encontrar similitudes de los hallazgos en contextos y circunstancias similares.

Bajo esas premisas, en la presente investigación se buscó resolver la triangulación a partir de los resultados obtenidos del estudio de campo, basado en la contratación de las categorías emergentes del discurso de los informantes clave, con el cuerpo teórico que soporta la literatura

en la materia y con la experiencia del autor como experto en el área, buscando cumplir con los diversos criterios de evaluación anteriormente expuestos por Martínez (2010), así como también, en atención al fin último, que es analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla.

### **3.10. Planificación del proceso metodológico de la investigación**

Considerando el tipo de investigación y la flexibilidad de la misma se siguió un proceso combinado entre lo que establecen Rodríguez, Gil y García (1996), y los criterios de Martínez (2010), tomando en cuenta cuatro fases tales como: preparatoria, trabajo de campo, analítica y la informativa. Sin embargo, es menester indicar que dentro de cada fase se van a dar momentos denominados como: teórico, empírico y metodológico.

#### **3.10.1. Fase preparatoria.**

Esta etapa se llevó a cabo en dos momentos: uno reflexivo y empírico y la otra de abordaje y revisión teórica. En cuanto al momento empírico y reflexivo, donde se consideró el contexto real, en este, caso el Colegio Americano de Barranquilla, así como las evidencias aportadas por autores que han investigado en este espacio. Un segundo momento teórico, en el que se analizaron teorías referentes al rendimiento escolar y el estado emocional; ubicándose dentro del contexto Interacción Escuela-Comunidad.

Igualmente, se seleccionaron los informantes a los docentes de 1º, 2º, 3º y 4º grado, así como los estudiantes y representantes de estos grados. La población quedará conformada por el número de los estudiantes y docentes señalados, dado que esto permitió analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla.

De acuerdo a Martínez (2010), existen ciertos criterios que son necesarios considerar en las investigaciones etnográficas, tales como: Identificar el lugar y el tiempo en el cual se realizará la investigación. El lugar lo constituirá el Colegio Americano de Barranquilla, en cuanto al tiempo de realización de la investigación, considerando que la misma puede variar con el transcurso del estudio, se estipuló un año para la ejecución del mismo el año escolar 2015-2018.

### **3.10.2. Fase de trabajo de campo.**

Esta fase consistió en el acceso al campo de trabajo, recogida productiva de datos y abandono del campo. En esta fase se dio un tercer momento denominado metodológico, para registrar los hechos tal y como sucedían en la realidad; por lo que el trabajo etnográfico implicó la utilización de técnicas para la recolección o captura de datos, tales como: la observación, la entrevista y documentos escritos: papeles de trabajo, entre otros, para recoger la información desde el espacio investigativo. Cabe indicar que en este proceso se hizo uso de técnicas para la recogida de información, tales como la observación, considerada por Martínez (2010, p. 66), como “la técnica clásica primaria y más adecuada por los etnógrafos para adquirir información”. Donde se utilizó la observación participante, por cuanto permite una mayor interacción, comunicación con los grupos a estudiar, para percibir, comprender y explicar la realidad. Para ello se hizo uso del registro de observación que permitió recoger información desde los propios acontecimientos, y de los integrantes del Colegio Americano de Barranquilla.

También se hizo uso de la entrevista definida por Arias (2012) como la “obtención de información mediante una conversación entre el entrevistador y el entrevistado” (p. 80). La misma, se llevó a efecto para dialogar con los informantes o actores investigativos, y así obtener información de aspectos o situaciones que no queden claros en las observaciones y de aquellos

en los que haya necesidad de profundizar. Para la entrevista se configuró un cuestionario con preguntas abiertas.

De igual manera, se hizo uso de la revisión de documentos y materiales elaborados en función de las necesidades de la investigación. En esta fase, se consideró otro de los criterios señalados por Martínez (2010) quien considera la postura del investigador frente a la información, observadora, respetando las ideas, expresiones, experiencias, acciones de cada uno de los informantes durante el proceso de recogida, análisis e interpretación de la información, buscando de esta manera analizar la intervención en el aula de los docentes de niños con trastorno del espectro autista (TEA), incluidos en el Colegio Americano de Barranquilla.

### **3.10.3. Fase analítica.**

Esta fase consistió en el análisis de la información tras el proceso cíclico de reducción de datos. Durante esta fase se dio un cuarto momento, teórico en el que organizó, y sistematizó la información considerando los productos generados de cada momento, así como las relaciones entre categorías. En lo que corresponde al proceso de transcripción, es una de las actividades de más arduo trabajo y tiempo. Cada observación y entrevista se transcribió en la medida que cada una de ellas realice, para de esta forma mantener de manera ordenada y secuencial cada uno de los elementos encontrados. Una vez transcrita la información se organizó en función de las acciones secuenciales que se lleven a cabo en el contexto de estudio. Para esta reducción de datos se consideró el criterio de categorización y codificación de la información, señalado por Martínez (2010), quien señala que es el proceso que no es inseparable de la observación o recogida de datos. Una vez que se categorice y codifique la información se realizará el proceso de triangulación (Natow, 2019).



Para efecto de la investigación, se abordó por medio de la triangulación interpretativa, desde la realidad de las percepciones, reflexiones, acciones que surjan de las observaciones y entrevistas, como también de los documentos, teoría acumulada: conceptualizaciones de los teóricos, para profundizar la comprensión de lo estudiado y, la manera, se ha observado. A través de este proceso de triangulación, se obtuvo información que permitió proponer acciones orientadoras que permitan a los docentes y demás integrantes del Colegio Americano de Barranquilla, interpretar la inclusión de las personas con diversidad funcional. Propuesta que no se consideró finalizada porque a partir de ella pueden surgir nuevas visiones, problemas, soluciones y aplicaciones que conduzca nuevamente a un momento empírico para posteriores investigaciones.

#### **3.10.4. Etapa analítica.**

El propósito de esta etapa fue analizar los resultados obtenidos de la investigación haciendo una comparación con los referentes teóricos y así, determinar las diferencias y analogías existentes con los planteamientos de la literatura para enriquecer el área estudiada. Aquí se tuvo que tener presente que la discusión de los resultados en la fenomenología toma un camino distinto al del método científico tradicional en donde se busca una técnica para medir un fenómeno y fijar su significado en base a la dimensión de esa medida, pues en la metodología fenomenológica se busca entender el significado de un fenómeno tomando en cuenta su contexto y cómo encaja este en él.

## Momento IV

### 4. Análisis e interpretación de la información recolectada

#### 4.1. Resultados de la observación directa y de la aplicación del guion de entrevista a estudiantes

Para el análisis e interpretación de la información recolectada, se confrontaron los datos obtenidos de cada uno de los estamentos, con el fin de valorar su coherencia y confiabilidad. De igual manera, se confrontó la información recolectada con los planteamientos que sobre el tema han trabajado teóricos y especialistas, para observar la distancia que existe entre el ideal a alcanzar con la situación presente. Los resultados de estas confrontaciones se consignan a continuación, a manera de conclusiones.

En el análisis de las entrevistas, los docentes manifiestan que la experiencia ha sido novedosa, pues la Universidad no los preparó para el manejo de estudiantes con limitaciones. Sin embargo, la Institución Educativa se ha esforzado en brindar seminarios y cursos para capacitación de los docentes y desarrollo de estrategias para atender todo tipo de población estudiantil. Dejan constancia los docentes de su buena voluntad y actitud para la atención de estos niños en un aula regular, y expresan su satisfacción porque la comunidad estudiantil, directivos y personal de servicios generales han brindado apoyo, colaboración y acogida a los niños con diversidad funcional.

En los grados 1°, 2°, 3° y 4° del nivel de Educación Básica del Colegio Americano, cursan estudios quince (15) niños que presentan el trastorno del espectro autista (TEA). Fueron entrevistados dos estudiantes regulares de la misma institución, teniendo en cuenta las interrogantes planteadas. Los resultados se resumen a continuación, y algunas explicaciones se

agregan como producto de la observación directa. Se deja constancia que la edad de los niños en el nivel de Básica Primaria y la preparación académica propia de este nivel no permite respuestas largas, profundas o minuciosas; más bien son conversaciones sencillas, monosílabos, comentarios cortos.

Según la opinión docente, la metodología se fundamenta en la comprensión donde los contenidos se imparten conforme a un contexto que les permita interpretar correctamente el tema tratado. Para ello, emplean técnicas lúdicas con el propósito de lograr un aprendizaje significativo, específicamente fichas de dominó, como ejemplo, para el área de matemáticas. Por otra parte, demuestra conocimiento sobre la condición Asperger y sus características principales, por tal motivo, ejecuta estrategias acordes a este tipo de niños.

Destaca además que el apoyo de la familia ha sido crucial en la formación del estudiante, complementado por el de sus compañeros, corroborando así la opinión manifestada por los niños regulares, quienes indicaron que la aceptación, integración y respeto por las personas con necesidades especiales siempre estarán presentes en el aula. Por último, se observa que existe coherencia entre las percepciones del docente, estudiantes y coordinadores en cuanto a la incorporación de niños con TAE, sobre todo en el aspecto humano, considerando sus limitaciones y situaciones coyunturales en donde se presentan episodios naturales de su condición.

Al comparar estas respuestas con las teorías presentadas en el Marco de Referencia, se afirma que la sociedad es la que genera la condición de discapacidad a las personas al imponer aspectos culturales que fomentan exclusión y marginación. El término “discapacidad” ofrece restricciones sociales, insuficiencias que discriminan, déficit y limitación, según Barnes (2016, pág. 49). En síntesis, el término “discapacidad” significa personas sin habilidad en algún aspecto, que se concibe como una situación social desventajosa que le impide una vida normal. Es por eso que se considera la mentalidad de docentes como un punto de vista humano y dignificante. Más aún, la política inclusiva de la Institución Escolar se traduce en un avance conceptual comprobado en la aceptación de los niños objeto de la investigación y en el desarrollo de estrategias inclusivas, democrática y de aceptación de las diferencias.

Dentro de ese marco de resultados, tenemos que la Entrevista aplicada a estudiantes revela en varios apartes que los niños entrevistados se sienten acogidos por sus compañeros y por los docentes, que los apoyan y colaboran con ellos no sólo en el aula sino en el espacio de recreo y en la escuela en general. Esta actitud crea un sentimiento de agrado, afecto y cariño en especial hacia los docentes, reconociendo el estímulo permanente que reciben para avanzar en los procesos de aprendizaje con logros académicos que se evidencian en los informes escolares.

Estas respuestas deben confrontarse con la estructura de una escuela tradicional, cuya organización llega a ser un obstáculo para cualquier innovación de tipo inclusivo, pues los criterios de selección de cursos para implementar el desarrollo curricular contemplan estudiantes que avancen a un mismo ritmo de aprendizaje, masificando al estudiantado para que los procesos escolares avancen secuencialmente. Por eso se valora el esfuerzo del Colegio Americano, ofreciendo condiciones que favorezcan la inclusión de estudiantes con necesidades educativas. Para dar respuestas educativas adecuadas a las necesidades de todos y cada uno de los

estudiantes, es necesario que la Institución Educativa adopte un modelo de organización flexible que conlleve innovación, criterios democráticos y aceptación de la diversidad (Bolívar, 2016, pág. 77)

Otro aspecto a tener en cuenta, es el derecho de toda persona a acceder a los servicios educativos de calidad en igualdad de oportunidades, superando cualquier tipo de desigualdad. Por lo que se desprende la idea según lo descrito por Bolívar (2016), que los estudiantes entrevistados reconocen sus derechos a no ser discriminados, y han adquirido una conciencia para no dejarse tratar como inferiores ni distintos a sus compañeros, lo cual es un gran logro que debe abonarse a la Institución Educativa. Se interpreta, entonces, que las barreras para el aprendizaje de las personas con algún tipo de diversidad funcional no dependen de las capacidades mismas de estos estudiantes sino de la adecuación de los establecimientos educativos en sus políticas y estrategias pedagógicas para atender niños con necesidades educativas especiales.

Al respecto, no debe olvidarse que el artículo 67 de la Constitución Política (1991), reconoce que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene función social, y en este sentido el acceso a los programas educativos es para todas las personas, sin distinciones de características o condiciones, lo que debe garantizar los principios de equidad, participación y progreso de todos los miembros de la sociedad. Es por eso que el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2012), insiste en la superación de las diferencias, a saber: “La inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes y, para lograrlo, se requiere desarrollar estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad”.

De esa forma, se encontró que es sorprendente evidenciar por las respuestas a las entrevistas que los estudiantes conocen sus limitaciones, pero las aceptan conscientemente e intentan superarlas sin demostrar complejos ante los demás. La población en edad escolar con criterio de inclusión demostrando que es posible no hacer discriminaciones de ningún tipo. Los directivos y docentes manifiestan que aún falta mucho camino por recorrer para aumentar la cobertura de niños con diversidad funcional para brindar un mejor servicio con criterios de calidad, equidad, oportunidad, eficiencia y efectividad.

Asimismo, los docentes entrevistados adelantaron algunas pistas para un programa de mejoramiento en la oferta educativa institucional, y entre los aspectos señalados están, entre otros, los siguientes: adecuar rampas de acceso en los espacios locativos, vinculación de personal especializado en pedagogía y terapéutica, gestión de equipos y materiales para actividades especializadas, jornadas de sensibilización para todos los estamentos de la comunidad educativa en el tema de la inclusión. Una muestra de la apertura de la escuela a la inclusión y de los logros alcanzados es la permanencia de los estudiantes con diversidad funcional sin deserciones comprobadas, lo que demuestra los esfuerzos de directivos y docentes, el acompañamiento de estudiantes y el apoyo de padres de familia en los procesos formativos escolares.

Partiendo de los resultados arrojados se expresa que estos concuerdan en su mayoría con la teoría expuesta por Echeita (2011), quien señala que se ha evidenciado la necesidad de introducir un conjunto de modificaciones en la oferta educativa común para cubrir las necesidades educativas de estos estudiantes sin perder de vista los planteamientos educativos comunes, entre ellos, se plantean varios procesos como el de sensibilización, capacitación, estrategias didácticas y orientación.

De allí, que en la vida de las personas en condición de discapacidad surgen barreras de orden social, educativo, político, económico, entre otros, que impiden que dicha persona pueda llevar su vida en condiciones dignas y con igualdad de oportunidades. Como se logró explicar anteriormente, Nussbaum explica como dichas barreras tienen un fundamento político y organizacional primario, que viene desde el contrato social mismo, como figura hipotética en la que el beneficio mutuo, entendido en sentido económico y de fuerza de trabajo, es el mayor motivo de asociación de las personas, por tanto en su mayoría las personas en condición de discapacidad se ven excluidas de dicha asociación o acuerdo puesto que las desventajas que surgen por su discapacidad no les permiten ofrecer beneficio en favor de la sociedad, de esta manera Nussbaum identifica como el contractualismo así entendido no da respuesta a las necesidades de las personas en condición de discapacidad.

Así, que concebimos que involucrarse en las prácticas de inclusión no solo resulta beneficioso para aquellos con Necesidades Educativas Especiales, sino para toda la comunidad educativa, pues a través de ellas se adquiere y se realiza el deseo de comprender la diversidad que existe en la humanidad, además que se genera un cambio de paradigma en cuanto a la percepción del “otro” —se deja de ver al otro como un extraño. Abrir un espacio donde los niños que presentan TEA se beneficien ampliamente asistiendo a clases en las que se implementen este tipo de prácticas ofrecerá a todo el personal de una institución educativa la oportunidad de enriquecerse interactuando con estos niños, de que se capaciten constantemente no solo en materia de definición y actualización del trastorno, sino que podrán saber cómo abordarlo y cómo comprenderlo.

Es por lo descrito que el colegio Americano de Barranquilla, hace inclusión el cual deben comprender, como afirma Ainscow (1994), que se trata de un proceso, de estar dispuesto a

transformar y mejorar continuamente las condiciones y el ambiente educativo; aunque existen apoyos para evaluar cómo se están dando estas prácticas de inclusión en los colegios, llevarlo a cabo implica entender que este proceso no es una receta: muchas veces tiene resultados inesperados y gratamente sorprendentes o desafiantes.

Por lo que se debe entender, asimismo, que una intervención desde el área educativa en niños con TEA tiene como fin su preparación en cosas elementales que les serán útiles a lo largo de su vida. De allí, que el docente tendrá la tarea de entrenarlos para que sean aún más independientes, funcionales, y para fortalecer sus convicciones humanas al punto de que ya no intenten llenar las expectativas de sus padres o cuidadores, sino que busquen la satisfacción personal.

Siendo entonces la labor de un docente que se haga parte de los procesos de inclusión entonces, es comprender qué es lo que realmente necesitan para la vida y no solamente preocuparse por enseñarles contenidos académicos con los que quizás no se puedan relacionar de forma significativa como sí podrían con el entendimiento de cómo bañarse sin la ayuda de un adulto, por ejemplo. Asumir el desafío de la inclusión como maestros consiste en mejorar la calidad de vida de los estudiantes, no sólo en llenarlos de conocimientos; consiste en darles la oportunidad de embellecer el mundo con sus talentos, la oportunidad de vivir en toda la plenitud de la palabra.

Es por ello, que se desprende la idea de que a pesar de que existen diversos de métodos de enseñanza para los niños con TEA, es importante que antes de escoger un método se conozca el perfil de estos niños, pues permitirá que se haga una adaptación más apropiada desde el área educativa; de igual manera, es recomendable siempre trabajar de la mano con los diferentes



profesionales que se dedican a este tipo de trastornos y con las familias de los estudiantes para lograr mejores resultados.

Es por lo que se puede comprender que en la actualidad las políticas de los diferentes gobiernos a nivel mundial, están preocupando por dar una mejor calidad educativa a sus habitantes, tiene que ver necesariamente con la participación e inclusión de las poblaciones con necesidades educativas especiales, a través de la planificación de estrategias que conlleven en sí, ese tan anhelado sueño, el de la incorporación de toda la población al proceso educativo.

## 5. Conclusiones

A manera de conclusión, se anota que los propósitos generales y específicos que se formularon para la investigación se lograron, pues:

- a) Se describieron las concepciones que poseen los docentes de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) frente a la escuela incluyente en el Colegio Americano de Barranquilla, donde se pudo concluir que el tema de inclusión a la diversidad es un tema de creciente interés que se considera de necesidad urgente. Sin embargo, son escasas las instituciones educativas que han abordado la inclusión en un marco de igualdad de oportunidades para todos. Pero se constata que, en dicha Institución Educativa, ha logrado asumirlo de manera satisfactoria.
- b) Se exploró el proceso de inclusión de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) en el Colegio Americano de Barranquilla, pudiéndose concluir que se notó un gran avance en las políticas de “aulas de apoyo” para implementar el “apoyo en las aulas”, lo que garantiza una educación inclusiva, pues la atención de estudiantes con diversidad funcional no tiene una dimensión paralela en lo que respecta al desarrollo de los procesos formativos, pues se maneja la integración de estudiantes en un aula regular y no su discriminación en aulas especializadas, ofreciendo apoyo específico a los estudiantes que así lo requieran.
- c) Se reconoció la metodología implementada por los docentes de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) frente a su dinámica de clase, donde se pudo concluir que, sin haber recibido preparación universitaria adecuada para este tipo de labor pedagógica, los docentes en la marcha se han capacitado para atender grupos heterogéneos en una misma aula. Esta es una gran fortaleza institucional, y se

evidencian resultados admirables en la participación, comunicación, integración, colaboración y solidaridad en el estudiantado.

- d) Se identificaron las acciones a implementar que cualifiquen la intervención de los docentes de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA), se pudo concluir que los docentes, padres de familia, representantes y/o acudientes, no siempre manejan el proceso de sensibilización, capacitación, estrategias didácticas y la orientación para el adecuado manejo de la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en las instituciones educativas, siendo esto una gran debilidad dentro del espacio educativo analizado.
- e) Se comprendieron las estrategias implementadas en el Colegio Americano de Barranquilla, para la inclusión de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) en los procesos educativos, siendo esto otra debilidad encontrada, pudiendo crear una serie de acciones orientadoras que permitan a los docentes y demás integrantes de la Institución Educativa analizada, que apoyen la inclusión de estos estudiantes en los procesos educativos.

### **Recomendaciones**

El análisis de los resultados obtenidos permite sugerir algunas recomendaciones para mejorar la situación actual de la oferta educativa institucional en el aspecto de inclusión:

En primer lugar, se tiene que, a pesar del esfuerzo de la escuela para atender la diversidad de niños con necesidades educativas especiales, sobre todo en lo que respecta a la capacitación de los docentes, se sugiere la necesidad de vincular personal especializado en pedagogía y terapéutica a fin de ofrecer una mejor atención y apoyo a los estudiantes con diversidad funcional.

En segundo lugar, se encontró que los círculos de docentes de diferentes escuelas permiten compartir experiencias, conocimiento de innovaciones, actualización de estrategias, todo lo cual posibilita un mejoramiento continuo al desempeño docente. Es una tarea que se sugiere, para lo cual se deben buscar caminos para llevarla a cabo.

En tercer lugar, se recomienda orientar las funciones gerenciales de los docentes y sus esfuerzos, para generar oportunidades para niños con necesidades educativas especiales, con la finalidad de que el niño (a) desarrolle conductas de carácter social que le permitan la integración con el mundo externo y depender de sus propias habilidades dentro de la sociedad.

En cuarto lugar, se tuvo que en el proceso de toma de conciencia de los padres de familia y de otros miembros del hogar sobre la importancia de la educación para todo niño (a) en edad escolar, como también del rol de la familia como responsable prioritario e irremplazable de la formación de los hijos, debe tener colaboración por parte de la escuela, para lo cual se sugieren actividades en la Escuela de Padres, aprovechamiento de citaciones para la entrega de informes académicos y organización de charlas, seminarios, visitas y mensajes permanentes.

En quinto lugar, al proponer acciones orientadoras que permitan a los docentes y demás integrantes del Colegio Americano de Barranquilla, interpretar la inclusión de los estudiantes que presentan el trastorno del espectro autista (TEA) en los procesos educativos, se recomienda la inclusión de las mismas, ya que las organizaciones educativas de hoy día presentan múltiples cambios, estos exigen de los docentes que lideran ideas en estrategias para el aprendizaje las cuales permiten la creación y permanencia de la calidad educativa dentro de todos los procesos académicos, especialmente con estudiantes con necesidades educativas especiales.

De esa forma, se tiene que las orientaciones pedagógicas diseñadas están dirigidas a comprender que, la mejor posibilidad para la inclusión educativa de las personas con autismo es la de conocer sus formas de comprender y actuar en el mundo. Por ello es fundamental partir de la caracterización para potenciar así sus niveles de desarrollo social, comunicativo e imaginativo: cualquier adaptación debe ir encaminada a desarrollar estos tres aspectos. Cabe agregar que para facilitar sus posibilidades de anticipación, el ambiente debe tener una estructura predecible y fija, evitando los contextos poco definidos y caóticos; anticipar es fundamental para que la novedad o los cambios no los sorprendan. Igualmente, para favorecer el mantenimiento de la atención conviene ubicar al estudiante con en el aula próximos a la pizarra y al docente, se evitará que en el entorno haya distracciones potenciales.

Finalmente, se reconoce que la transformación de la misión y visión de una escuela para desarrollar procesos inclusivos es una tarea de suma complejidad. Su fundamento es estar dispuesto a comprender el reto y el riesgo y decidirse con participación de equipos colaborativos. Por eso, se anota que las sugerencias aquí recomendadas no bastan por sí mismas como solución, razón por la cual se recomienda iniciar investigaciones futuras para actualizar estrategias

gerenciales que generen cambios y mejoramiento en la Institución Educativa con orientación inclusiva.

De manera general, se tiene que más allá de formular políticas y medidas legales las cuales legitimen los derechos de las personas con autismo, es necesario tanto informar, como sensibilizar a los docentes para que se apropien de la importancia del tema de la inclusión, permitiendo de esa forma, jugar con el mayor conocimiento y la innovación de estrategias que permitirán el desarrollo de las potencialidades en un ambiente armónico, tomando en cuenta sus necesidades y ritmo de aprendizaje.

### **Anexos #1**

#### **5.1. Entrevista 1 a estudiantes regulares de la escuela inclusiva**

El siguiente instrumento de entrevista tiene como objetivo recolectar información sólo con fines investigativos, de manera que permita conocer los diferentes puntos de vistas de los estudiantes regulares acerca de sus compañeros del aula,

**Entrevistador:** YAJAIRA LOBO MAZA

**Estudiante entrevistado:** Estudiante #1

#### **Ejecución de la entrevista**

Muy buenos días,

Nosotras somos estudiantes del programa de licenciatura en educación básica primaria de la universidad de la costa CUC.

Mi nombre es Yajaira Lobo y mi compañera Laura Acero. Nosotras nos encontramos acá en el Colegio Americano porque estamos implementando nuestro trabajo de investigación o tesis de grado, el cual es titulado Intervención Pedagógica En La Escuela Inclusiva. El Colegio Americano está caracterizado como una escuela inclusiva, lo que hace de ella una institución acogedora y por lo tanto desarrolla una educación humanista. En el día de hoy nos encontramos acá para continuar con la implementación de la investigación por medios de una entrevista y por

lo tanto te realizaremos algunos interrogantes para conocer los diferentes puntos de vistas de ustedes los compañeros de los niños incluidos, ya que en tu grado se encuentra incluido un estudiante, bueno, esta entrevista no tiene ningún juicio alguno y puedes responder libremente.

Nuestra primera pregunta es:

**1. ¿Cómo es la relación que tienes con tus compañeros?**

La verdad si me relaciono con ellos no los excluyo porque ellos también son personas al igual que yo y bueno en el salón trabajamos en grupos a veces, claro si ellos quieren porque ellos a veces escogen sus grupos de trabajos y ya eso lo decide cada uno, ok que bueno que te relaciones con ellos y si ellos son personas que merecen el mismo respeto que los demás.

**2. ¿Qué es lo que más disfrutas de ellos?**

Al momento de estar en el salón lo que más disfruto son sus dibujos, porque ellos dibujan muy lindo sin tener que calcar ni nada de eso y a veces me hago con ellos en el descanso porque también son muy divertidos y chistosos. Qué bueno, ellos también tienen muchas habilidades las cuales deben ser exploradas y admiradas.

**3. ¿De acuerdo a las diferentes capacidades que tienen tus compañeros, cuál de ellos admiras más?**

Bueno lo que más admiro es que a pesar de tener malos momentos por los que pasan cuando tienen sus crisis ellos siguen normales y no les da pena y son muy cariñosos. Gracias, así es ellos deben seguir adelante porque la vida continua y hay mucho camino por recorrer.



4. ¿Qué piensas acerca de los niños que padecen trastornos o que tienen alguna discapacidad?

Pienso que son personas que merecen respeto, que ellos no son así porque quieren sino porque Dios lo permitió así y que no deben ser excluidos porque eso los hace sentir mal.

5. ¿Crees tú que los niños que padecen de trastornos y discapacidades pueden llegar a ser grandes profesionales?

Sí, Porque mi profesora dice que por mucho que los niños sean especiales o que sufran alguna discapacidad o trastorno si los padres lo apoyan y le dan buenos estudios y tratamientos ellos pueden aprender y pueden llegar a ser grandes en un futuro más adelante. Así es, eso es muy importante ellos también pueden ser grandes.

6. ¿Cuál es la relación o afecto que le tienes a tus compañeros incluidos en el aula?

Bueno las relaciones afectivas si es bien, porque no los excluimos por el contrario siempre los incluimos en todos los trabajos en grupos y en los juegos o en los espacios que se presentan en el colegio. A pero que bueno, que sean unidos.

7. ¿Cómo ha sido el proceso de convivencia con tus compañeros incluidos?

La verdad es muy buena solo que cuando ellos entran en crisis a veces quisiéramos ayudarlos y hacerles entender que las cosas no son así, pero las recomendaciones que nos dan los profesores es que los dejemos que se les pase su mal rato y después ya hablamos con ellos. Ok, eso quiere decir que todos son muy solidarios entre compañeros.

8. ¿Crees que los estudiantes autistas deben ser excluidos por las demás personas?

No, porque ellos también son seres humanos que merecen respeto y deben ser queridos por los demás. Así es, ellos también necesitan ser comprendidos por los demás.

9. ¿Crees tú que estos niños merecen tener las mismas oportunidades que un niño regular?

Sí, porque ellos a veces hacen mejor las cosas que nosotros, por ejemplo, ellos a mí me han enseñado a dibujar cosas que yo no sabía hacer. Claro, todas las personas tenemos diferentes habilidades y por lo tanto debemos tener las mismas oportunidades.

10. ¿Por qué es importante para ti brindarles apoyo a tus compañeros incluidos en el aula?

Bueno yo pienso que eso es muy importante para ellos porque así ellos se sienten mejor y tienen mayor tranquilidad. Así es, el apoyo de todas las personas como lo son la familia, ustedes sus compañeros, el cuerpo docente y todas las personas que rodean a estos niños los deben apoyar para que así ellos tengan motivos para salir adelante.

Muchas gracias por tu gran aporte a nuestra entrevista y nuestra investigación.

En función de las respuestas obtenidas, se evidencia que la relación que tiene con los niños que presentan TEA es de respeto y consideración, el estudiante está consciente que cuentan con características diferentes más no llega a la exclusión. Un aspecto que destaca de las habilidades de estos alumnos es su capacidad para dibujar, lo cual es un mérito que se le atribuye, además de

su sentido del humor. Asimismo, entre las capacidades percibidas por los estudiantes regulares respecto los que tienen TEA es su fortaleza para superar los malos momentos, significando esto un ejemplo de vida.

Es importante destacar la disposición de estos niños por mantener relaciones cercanas de afecto y respeto, este hecho es fundamental para hacer sentir a los individuos con TEA incluidos y miembros activos de la comunidad educativa. Otro rasgo que surge de las respuestas es la empatía que se genera cuando recaen en crisis, la angustia y estrés que produce el querer ayudarlos es un indicativo de actitudes de cooperación y compañerismo.

En cuanto a las oportunidades como futuros profesionales, fue interesante observar la posición del estudiante regular, quien indicó que estos niños son capaces de realizar las mismas tareas que uno considerado *normal*. Esto conduce a reflexionar sobre la perspectiva que tienen en su imaginario, es decir, la creencia que son personas con menos posibilidades de desarrollo queda a un lado, para otorgarle la misma importancia que se le da a los demás.

## **5.2. Entrevista 2 a estudiantes regulares de la escuela inclusiva**

El siguiente instrumento de entrevista tiene como objetivo recolectar información sólo con fines investigativos, de manera que permita conocer los diferentes puntos de vistas de los estudiantes regulares acerca de sus compañeros del aula

**Entrevistador:** LAURA STEFANY ACERO MORA

**Estudiante entrevistado:** Estudiante #2

### Ejecución de la entrevista

Muy Buenos días,

Nosotras somos estudiantes del programa de licenciatura en educación básica primaria de la universidad de la costa CUC.

Mi nombre es Laura Acero y mi compañera Yajaira Lobo.

Nosotras nos encontramos acá en el Colegio Americano porque estamos implementando nuestro trabajo de investigación, el cual es titulado Intervención Pedagógica En La Escuela Inclusiva, como sabemos el Colegio Americano está caracterizado como una escuela inclusiva, lo que hace de ella una institución acogedora y por lo tanto desarrolla una educación humanista. En el día de hoy nos encontramos acá para continuar con la implementación de nuestra investigación por medio de una entrevista y por lo tanto te realizaremos algunos interrogantes para conocer los diferentes puntos de vistas de ustedes los compañeros de los niños incluidos, ya que en tu grado se encuentra incluido un estudiante, bueno Sarah esta entrevista no tiene ningún juicio alguno y puedes responder libremente. Nuestras preguntas:

1. ¿Cómo es la relación que tienes con tus compañeros del aula de clases?

La relación que tengo con mis compañeros es muy buena, me considero una niña que le gusta ayudar a los demás y más a mi compañero incluido en mi salón, él es muy cariñoso y le gusta trabajar en las clases. Muchas veces hacemos trabajos en grupos y no lo excluimos al contrario siempre estamos con él, ayudándolo en lo que más podamos.

Muy Sarah a si debe ser, tenemos como seres humanos tener sentido de pertenencia y ayudar y apoyar a nuestros amigos, compañeros en lo que esté en nuestras manos y más ustedes que son como una familia.

2. ¿Qué es lo que más disfrutas de ellos?

Mi compañero se caracteriza porque le gusta mucho todo lo relacionada a los video juegos, aunque a veces se sale de control las clases es muy importante el apoyo que nuestra docente le brinda a él, mis compañeros en general y yo disfrutamos de su compañía y lo hacemos sentir querido sin necesidad de excluirlo.

Claro que si Sara, eso es muy importante que ustedes lo hagan sentir querido y que él se sienta feliz, porque con su apoyo y el de la miss va a salir adelante y así culminara sus estudios de manera exitosa.

3. ¿De acuerdo a las diferentes capacidades que tienen tus compañeros, cuál de ellos admiras más?

Mi compañero es un estudiante muy inteligente, la miss lo quiere mucho y lo ayuda en este proceso, somos conscientes que no es fácil, pero con amor y ayuda él lo puede lograr. La capacidad que más admiro de él es lo participativo en las clases, es muy inteligente y le gusta participar mucho en las actividades.

Muy bien, de verdad me alegra mucho escuchar eso, es muy importante que le demos la oportunidad a nuestro compañero de participar en las actividades o preguntas que la mis realice durante las clases ya que así conocemos los puntos de vistas que tiene respecto a lo que se habla.

4. ¿Qué piensas acerca de los niños que padecen trastornos o que tienen alguna discapacidad?

Pienso que estas personas ya sean niños, adolescentes o adultos, los que padecen esto merecen respeto, amor, una familia que los valore y los ayude a salir adelante, nosotros aquí en el colegio ayudamos mucho a nuestro compañero en actividades que se le dificultan para realizar.

Muy bien, de verdad eres una niña que le gusta ayudar a su amigo, espero que sigas así y que no cambies esa bonita forma de actuar con los demás.

5. ¿Crees tú que los niños que padecen de trastornos y discapacidades pueden llegar a ser grandes profesionales?

Claro que sí, nuestra docente dice que con una buena educación puede llegar a ser mejor que todos, por eso es importante que los papas estén apoyándolo en cada uno sus logros o metas trazadas.

Si, tiene mucha razón y tu profesora también, por esa razón la educación actualmente es inclusiva. Porque estos niños con trastornos o en condición de discapacidad tiene derecho a ir a una escuela de carácter inclusivo para que aprendan y sean personas profesionales.

6. ¿Cuál es la relación o afecto que le tienes a tus compañeros incluidos en el aula?

Nosotros siempre lo incluimos en los juegos, actividades o trabajos en grupo, no siempre porque por lo general él trabaja con todos, no tiene como un grupo específico.

Esto quiere decir que tiene muy buena relación con todos y todos en su momento lo aceptan en cualquier grupo de trabajo, ¡muy bien!, de verdad me alegra.

7. ¿Cómo ha sido el proceso de convivencia con tus compañeros incluidos?

Mi compañero es un niño muy alegre, le gusta interactuar con todos los de salón, aunque en momentos de clases presente alguna crisis de que no quiere trabajar, o solo quiere estar pegado

de un aparato tecnológico, ya en estos casos la docente toma medidas drásticas para que este caiga en cuenta de que eso no está bien.

Muy bien, así es que mejor que los docentes para tomar esas medidas y ayudar a nuestro amigo en este proceso.

8. ¿Crees que los estudiantes autistas deben ser excluidos por las demás personas?

No, no me parece que los excluyan ellos son personas, niños como nosotros y tiene derecho a estar en el colegio y aprender de la misma manera que nosotros.

Claro que sí, así es. Ellos tienen derechos y deberes como nosotros y no deben ser vulnerados.

9. ¿Crees tú que estos niños merecen tener las mismas oportunidades que un niño regular?

Si, ellos son seres humanos como nosotros. Y merecen las mismas oportunidades que nosotros, merecen estar en un colegio, tener una familia que les dé mucho amor, y amigos que los ayuden y compartan con ellos.

Por supuesto, ellos son iguales a nosotros no hay preferencias y no importante si eres blanco, moreno, alto, bajo, en fin. Mereces los mismos derechos que todas las personas, por eso ellos merecen tener las oportunidades que nosotros tenemos.

10. ¿Por qué es importante para ti brindarles apoyo a tus compañeros incluidos en el aula?

Es importante tanto el apoyo que nosotros como compañeros les brindamos como el apoyo que nuestra docente le brinda para que se sientan seguro y no tema a dar su punto de vista.

Así es, tiene toda la razón. Que mejor que el apoyo que se le brinda aquí en el colegio para que ellos se sientan seguros a la hora de expresarse que dándole la oportunidad en las aulas para hacerlo y así ellos se sientan seguros y no atemorizados para hacerlo. Muchas gracias, de verdad

me alegro mucho hablar contigo, y no cambies esa bonita forma de ser no solo con tu compañero incluido sino con todos.

Las manifestaciones de este segundo niño indican que la relación que tiene con los demás estudiantes con TEA es positiva y constructiva, palabras como el cariño, respeto y consideración son evidentes en su discurso y la forma de dirigirse hacia ellos. Exponen que disfrutan de su compañía y le hacen sentir incluido, lo cual es sumamente relevante para este tipo de niños en el contexto de su desarrollo.

Adicionalmente, reconocen la inteligencia como un rasgo característico acompañado de la labor que realiza el docente. En este sentido, se observa que el esfuerzo que realiza el profesional en el aula es reconocido e identificado plenamente por los alumnos. Esto deriva en una imagen de respeto y motivación por la labor educativa, donde se señala que estos niños con TEA son capaces de incrementar su desarrollo académico si se cuenta con los mecanismos adecuados.

La inclusión es un tema de conversación presente en la entrevista, confirma que siempre se integra a los juegos y actividades de diferentes grupos, lo cual señala que en el aula los niños están dispuestos a aceptar rasgos y características distintas, sin menoscabo de las relaciones. En este caso, un punto que consideran inquietante es la adicción que tiene a los aparatos electrónicos como medida de escape o distracción posterior a las crisis que le dan.

### **5.3. Instrumento 3 aplicado a coordinadora**

El siguiente instrumento de entrevista tiene como objetivo recolectar información sólo con fines investigativos, de manera que permita determinar las caracterizas que hacen a la institución una escuela incluyente.



**Entrevistador:** YAJAIRA LOBO MAZA

**Docente entrevistado:** Docente #1

### **Ejecución de la entrevista**

Muy buenos días,

Profesora, nosotras somos estudiantes del programa de licenciatura en educación básica primaria de la universidad de la costa CUC.

Mi nombre es Yajaira Lobo y mi compañera Laura Acero. Nosotras nos encontramos acá en el Colegio Americano, como usted sabe estamos implementando nuestro trabajo de investigación, el cual es titulado Intervención Pedagógica En La Escuela Inclusiva, como sabemos el Colegio Americano está caracterizado como una escuela inclusiva, por lo tanto, dentro de nuestra investigación e implementación se hace necesario hacerle una entrevista a usted como coordinadora de la institución y de la misma manera conocer acerca de ella, por lo tanto surgen los siguientes interrogantes:

**1. ¿Qué características posee la institución para ser considerada incluyente?**

Bueno la principal característica que tiene el colegio americano para decir que es inclusivo es su propia filosofía, el colegio americano desde su fundación se caracterizó por tener en sus aulas gente que era rechazada en otros colegios por ejemplo en la fundación del colegio años atrás se conoce que quien imperaba era la religión católica con su colegio y ellos no aceptaban hijos de madres solteras, no aceptaban hijos fuera del matrimonio, no aceptaban a los judíos y el colegio americano acogió a todo ese personal que era rechazado en otras instituciones de hecho era incluir un personal que no era aceptado, no era admitido en ese caso.

El colegio americano se ha caracterizado siempre por ser de puertas abiertas y por no discriminar a las personas por ninguna condición, en los actuales momentos en los que la educación colombiana nos está pidiendo y nos está exigiendo que seamos inclusivos sin tener las leyes en las manos, el colegio americano ha acogido niños en sus aulas con discapacidades físicas, por ejemplo tenemos niños en sillas de ruedas y por lo tanto hemos ido tratando de ir adaptándonos a las situaciones y no recibir más por no tener las condiciones desde el punto físico para esos niños, hemos tenido estudiantes con enanismo trabajando con los diferentes cursos y grados para que no sientan que son una persona diferente de hecho los niños los tratan como un estudiante más porque los incluyen en todas las actividades. En los últimos tiempos han proliferado los diagnósticos en los niños el TDH, el asperger y nosotros hemos tenido esos tipos y tenemos esos tipos de niños en la institución, creo que la parte humana de la institución es la filosofía que es una de las principales características de la institución.

Ok profesora gracias por su información, continuamos

**2. ¿Cuáles son los criterios para el ingreso de niños/niña con alguna condición?**

Primero que todo nosotros miramos que tengan condiciones para poder tenerlos por ejemplo un niño con TDH diagnosticado que los padres nos dicen tiene TDH, pero no tiene agresividades es un niño que fácilmente podemos trabajar con ellos en el aula de clases, cuando se complican las cosas y cuando se toman decisiones y criterios de no incluir es cuando el niño agrede a sus compañeros, agrede los diferentes objetos de la institución y pone en peligro y riesgo su identidad y la de nosotros entonces hay decimos no, en el caso de los niños asperger con los dos que hemos traído y que han estado con nosotros de primero hemos ido al paso de su evolución en este momento ya hay situaciones de agresión entonces estamos mirando cómo manejar esas

situaciones, ósea a esas situaciones que ponen en riesgo a los demás le decimos no o a las situaciones en las cuales no tenemos los profesionales adecuado o el equipo adecuado para darle la atención.

Excelente proceso profesora que buenos criterios.

3. Antes del ingreso de un niño/niña en condición de discapacidad se realizan las respectivas modificaciones en el PEI, ¿Qué tiene en cuenta?

Si, el proyecto educativo institucional PEI ha tenido modificaciones específicamente el plan de estudio porque se ha flexibilizado en currículo, entonces hacemos las adecuaciones curriculares de acuerdo a las necesidades del estudiante y de hecho si se modifica el plan de estudio, se modifican las metas a lograr se modifica la evaluación del estudiante. Muy buena las modificaciones empleadas.

4. ¿La institución educativa cuenta con proyectos de diversificación?

No, hasta el momento no tenemos.

Cabe resaltar que son sumamente importantes para el desarrollo del proceso educativo.

5. El proyecto educativo institucional educativo se encuentra adaptado para cada uno de los estudiantes incluidos ¿Cuáles son sus adaptaciones y por qué?

El proyecto educativo institucional PEI si se encuentra adaptado, pero de manera general y como ya lo había dicho si se tienen unas adaptaciones, pero más que todo son en el plan de estudio.

Bueno profesora es importante que lo tengan en cuenta.

6. ¿Los docentes están en el nivel profesional adecuado para trabajar con estudiantes en condición de autismo?

Hay que ser claros en el sentido de que incluso a nivel de las instituciones formadoras de maestros todavía nos falta afianzar mucho más la formación de los maestros para trabajar este tipo de casos, el colegio americano lo que hace es que en su plan de formación he tiene como plan de mejoramiento para el año entrante porque este año de pronto lo tocamos muy por encima, pero para el otro año ya hay un plan de mejora donde vamos a incluir fuertemente los temas de diagnóstico, de estrategias para trabajar con esos diagnósticos aunque este año no se hizo específicamente digamos en unos tiempos de formación si se mandó a los docentes documentación que trata que es el asperger cuales son las estrategias para trabajar con asperger, que es el TDH, ósea los mantenemos informados mínimamente.

Así es profesora muy importante ese tipo de documentos.

7. A la hora de las valoraciones por área ¿Cómo es el proceso de los docentes y las calificaciones?

Bueno primero que todo ellos si tienen unas adecuaciones curriculares las evaluaciones deben estar acorde con las adecuaciones, ósea la evaluación del estudiante tiene que ser totalmente diferente a las evaluaciones que se hacen a nivel grupal, puesto que no son las mismas metas alcanzar, no son las mismas habilidades del estudiante, ni las mismas destrezas, de acuerdo a las imitaciones y de acuerdo a las necesidades entonces se elabora.

Listo profe así debe ser muy importante todo lo que usted acaba de resaltar.

8. ¿La institución cuenta con psicológicos y terapeutas para el acompañamiento de los estudiantes?

Nosotros tenemos en cada sección una asesora escolar que le llamamos, en su gran mayoría psicólogas y psicopedagogas que son las que atienden estos casos.

Profesora, muchas gracias por darnos su espacio, brindarlos su tiempo y apoyo para aclarar nuestras dudas y darnos más a conocer detalles especificados del colegio americano y también darle las gracias de parte de la universidad de la costa CUC y ante todo de parte de nosotras por permitirnos desarrollar nuestra investigación en el Colegio Americano.

De acuerdo a las respuestas obtenidas por la coordinadora, la filosofía de la institución integra la inclusión como un elemento primordial para el respeto a niños con TEA, fundamentado en su tradición religiosa abierta en comparación con otras instituciones de carácter más tradicional. Destaca además que la no discriminación ha sido y será siempre una bandera que lo describe como un centro en donde pueden estudiar cualquier clase de individuos, siempre con el apoyo humano y las competencias profesionales de todo su personal.

Un elemento importante es el proceso de selección, en donde se realiza un diagnóstico previo de la condición del niño y sus capacidades, este punto es clave pues permite realizar las labores de planificación y preparación adecuadas que garanticen un proceso de inclusión verdadero, tanto para el niño como para sus compañeros y docentes. Esto se hace evidente en las modificaciones al PEI, en donde se observa los ajustes curriculares en función de las necesidades del estudiante, lo que permite alcanzar las metas de evaluación del estudiante.

A pesar que la institución no cuenta con proyectos definidos para atender la diversidad, es destacable el hecho de que logren ajustar el PEI en función de las necesidades de los estudiantes.

No obstante, se realiza una precisión sobre el carácter crítico que tiene este aspecto en la gestión educativa del centro, con el fin de mejorar el desarrollo y progreso de los procesos académicos. Por otra parte, la coordinadora hizo énfasis en las falencias relacionadas con la formación del personal docente, es decir, en su nivel de especialización requerido para manejar a los niños con necesidades especiales. En este punto señala que se está desarrollando un plan de mejora para incorporar estrategias que contribuyan a fortalecer el conocimiento sobre el asperger, TDH y TEA.

#### **5.4. Instrumento 4 competencias interdisciplinarias del docente de la escuela inclusiva**

El siguiente instrumento de entrevista tiene como objetivo recolectar información sólo con fines investigativos, de manera que permita determinar las competencias interdisciplinarias que evidencien la formación y las concepciones desarrolladas por el docente de la escuela inclusiva

**Entrevistador:** LAURA SATEFANY ACERO MORA

**Docente entrevistado:** Docente #2

#### **Ejecución de la entrevista**

Buenas días profesora

Mi nombre es Laura Acero y el de mi compañera Yajaira Lobo, somos estudiantes de la universidad de la costa, de octavo semestre. Estamos en el colegio americano implementando nuestro trabajo de grado el cual tiene como título, Intervención Pedagógica en la Escuela Inclusiva.

Para ello, en nuestra investigación hacemos necesario una entrevista a usted como docente de aula en el que se encuentra un estudiante incluido en ella. Por consiguiente, daremos inicio a la entrevista con los siguientes interrogantes:

1. ¿Qué curso tiene actualmente? ¿Cuántos estudiantes?

Buenos días, actualmente tengo a mi cargo 4° y 5° grado de primaria siendo docente titular de 4°03, en mi salón de clase tengo 29 estudiantes.

2. ¿Qué materias tiene a su cargo?

A cargo tengo lengua castellana.

3. ¿Cómo considera usted que debe ser la metodología implementada por ustedes los docentes?

Sinceramente con los estudiantes con los que estoy trabajando tanto en cuarto como en quinto, a pesar de ser estudiantes diagnosticados se lleva un proceso regular, ósea normal, no sean requerido hasta ahorita adaptaciones curriculares, ellos trabajan normal, el plan de trabajo que se realiza es el mismo que se utiliza con los estudiantes regulares. Quizás si requieren un poco más de acompañamiento no solo de la institución si no también se sus padres, que afortunadamente se cuenta con ese apoyo de familia.

En este caso del niño que tengo a mi cargo es un estudiante que esta diagnosticado con autismo, es un estudiante muy inteligente, dentro de las características de este trastorno, él tiene un desarrollo cognitivo normal o superior y el proceso que se lleva no solo desde la asignatura de lengua castellana sino desde las demás él no ha requerido de adaptaciones.

4. ¿Cuál es el método o metodología de enseñanza que se práctica en la institución?

La metodología que utilizamos en la institución es la enseñanza para la comprensión, esta ha sido una metodología adecuada para implementarla en el proceso que se lleva en los niños que están incluidos en la básica primaria.

**5. ¿Considera usted que el método que se desarrolla es adecuado?**

¡Claro! porque el aprendizaje significativo de la EPC, te permite a ti como docente brindarle las herramientas necesarias a su proceso de formación para que el estudiante tenga aprendizaje significativo, no solo es llegar, copiar, mirar, hacer tareas y revisar. No te hablo solo desde el área de lengua castellana desde las otras áreas los estudiantes aprenden de manera significativa un concepto.

**6. ¿Qué materiales o recursos didácticos utiliza usted para el desarrollo del proceso educativo de los estudiantes incluidos?**

Bueno, como todo niño cuando tiene este tipo de herramientas didáctica, obviamente la actividad no solamente los va a divertir sino que todo va a tener un propósito educativo hay es cuando el conocimiento de lo que se busca el objetivo se cumple, por lo menos si utilizan en matemáticas fichas de dominó, para enseñarles un secuencia, por decirlo así un ejemplo, ellos tendrán un aprendizaje significativo a tener este tipo de herramientas en un espacio lúdico e incluir herramientas didácticas para ellos será muy satisfactorio.

**7. ¿Cuál es su perfil profesional como docente?**

Bueno, nosotros los docentes y mi perfil, sería una persona comprometida, una persona integral, una persona que conozca a sus estudiantes para así poder identificar lo que cada uno requiera, comprometida, organizada.



**8.** ¿Qué conocimientos tiene usted acerca del trastorno del espectro autista u otras discapacidades?

El asperger, es un trastorno que se caracteriza por que los niños que padecen esto tiene dificultades sociales, en el caso de mi estudiante tiene etapas en las que está bien, en la que no tolera a sus compañeros, a la gente. Afortunadamente con el hice muy buena empática sus compañeros también lo quieren mucho. Pero en sí, sus caracterizas generales dificultad para relacionarse, tener comportamientos repetidos, obsesionarse con situaciones o cosas, el respetar las normas, reconoce una figura de autoridad, sabe que está bien luego que se le hable con carácter y que está mal, el reconoce las consecuencias, memoria excelente, él es un estudiante hábil para las actividades artísticas, hace trabajos hermosos, rápido en la lectura, tiene buena comprensión en la lectura.

**9.** ¿Es primera vez que labora en aula inclusiva?

No, yo trabaje en la ciudad de Bogotá en una institución de estudiantes incluidos.

**10.** ¿Tiene apoyo de los padres de familia a la hora de la formación y conductas del estudiante?

Total, el apoyo que se recibe de su familia es incondicional es un apoyo cien por ciento, es difícil que la gente comprenda que las reacciones no son porque el niño quiera hacerlas, sino que son conductas que este tipo de trastorno trae consigo.

**11.** En las estrategias que implementa en las clases ¿Esta incluido el juego como método de enseñanza?

Si, el estudiante recibe mucho apoyo por parte de sus compañeros, no te voy a negar que todo no es color de rosas, hay situaciones y ellos como niños no comprenden ciertas cosas, pero es aceptado por sus compañeros y cuando existen estos espacios lúdicos el los disfruta le gusta correr, jugar, y los compañeros lo integran y hay actividades en los que él ha participado. Por lo menos en la clase de música la profesora realizo actividades donde el curso se integro hubo de música, baile y a las actividades le gustan mucho.

**12. ¿Los alumnos trabajan de forma colectiva en el aula?**

Si, ellos su hora de trabajo en el aula la respetan mucho, se meten en el cuento de sus actividades, participan en ellas, corrigen sus errores y siempre están atentos a las explicaciones brindadas por los docentes. Muchas gracias profe, por atendernos en la mañana de hoy.

Es notable en las voces del docente entrevistado que los estudiantes con necesidades especiales, a pesar de su condición, llevan un proceso de aprendizaje regular, lo cual no ha requerido de grandes cambios a nivel curricular. Sin embargo, hace la acotación que efectivamente hay que realizar un mayor esfuerzo por cumplir el plan de trabajo con estos niños. Manifiesta a su vez, que el desarrollo cognitivo que observa es totalmente normal, incluso superior en algunas áreas, denotando esta percepción la capacidad que tiene el alumno para adaptarse al ritmo de estudios de la escuela con aulas integradas.

### Referencias

- Ainscow, M. (1994). *Necesidades especiales en el aula: Guía para la formación del profesorado* (Vol. 67). Narcea Ediciones.
- Ainscow, M. (2008). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Ediciones Narcea.
- Apablaza, L. (2013). *La integración escolar del niño discapacitado visual*. Madrid España. Editorial Noveduc.
- Aramayo, M. (2015). *La Discapacidad. Construcción de un modelo teórico venezolano*. Caracas. Venezuela.
- Arias, F. (2012). *Proyecto de investigación introducción a la Metodologías Científicas*. Caracas Venezuela Epitome.
- Arnaiz, M. (2005). *Un modelo social Venezolano de la Discapacidad. De la conceptualización a la acción. Trabajo de Ascenso para optar a la categoría de Profesor Titular*. Universidad Central de Venezuela. Caracas, 2005.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1993). *Normas Uniformes sobre la Igualdad de oportunidades para las personas con Discapacidad*. Resolución 46/96, 20 de diciembre.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (18 de diciembre del 2007). *Historia de las deficiencias*. Escuela Libre Editorial, Colección Tesis y Praxis, Madrid, 1995.
- Asmus y Radocy, R. E. (2017). *Quantitative analysis. Critical Essays in Music Education*, 129-172.
- Autism Society of América (2000). *¿Cuál es la diferencia entre Autismo de Alto Funcionamiento y el Síndrome Asperger?* Recuperado de <http://www.autismodiario.org>
- Azorín A., C. M., Arnaiz S., P., & Maquilón S., J. J. (2017). *Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(75), 1021-1045.
- Banco Mundial (2004). *Discapacidad en América Latina y el Caribe*. Folleto]. [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: <http://www.bancomundial.org/>
- Bandura, A. (1986). *Fundamentos sociales del pensamiento y la acción. A una teoría cognitivo social*. Editorial Prentice-Hall. México.
- Barnes, L. (2016). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid. España. Editorial La Muralla, S.A.

- Begoña, P. L., Castellanos, O., y Moldes, V. (2008). *Terapia ocupacional en la infancia. La Familia. El apego infantil: La Base Del Desarrollo Social*. Buenos Aires. Editorial Médica Panamericana.
- Berger, P., y Luckman, T. (2011). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu. Quinta Reimpresión.
- Blanco, J. (2011). Educación y autismo: la importancia del estímulo visual. *Foro de Educación*, 3(5-6), 31-40.
- Bleuer, L. (1911). Ponencia —La educación inclusiva desde el enfoque de capacidades para la V Conferencia de la Asociación Latinoamericana y del Caribe para el Desarrollo Humano y el Enfoque de Capacidades, Lima, Perú, del 14 al 16 de mayo 2014. Fuente digital.
- Bolívar, L. (2016). The learning experience of students with disabilities in higher education. *Disability & Society*, 14 (1), pp. 85- 101.
- Bonilla, M. (2012). *La atención educativa al alumnado con trastorno del espectro autista*. Consejería de Educación. España.
- Booth T. y Ainscow M. (2012). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- Burgos, M. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Ediciones UNESCO. Quito – Ecuador.
- Campos, M. (2016). *Diseños de Programas y Servicios en Orientación*. Primera Edición. Ediciones Astro Data, S.A.
- Cangelosi, L. (2016). Estudios sobre educación intercultural en Colombia: Tendencias y Perspectivas. *Memorias*, 1(10).
- Cardona, K. (2008). Generalidades sobre el autismo. *Red Revista Colombiana de Psiquiatría*.
- Carrasquilla, M. (2016). Estudios sobre educación intercultural en Colombia: Tendencias y Perspectivas. *Memorias*, 1(10).
- Casanova, M. y Rodríguez, L. (2014). Competencia social, inclusão escolar e autismo: Revisão crítica da literatura. *Psicologia e Sociedade*, 21(1), 65-74.
- Casanova, M. y Rodríguez, L. (2018) Retardo mental e psicomotor na primeirainfância: Revisão de literatura e proposta de um protocolo de valoração neuropsicológica. *Cuadernos de neuropsicología*, 4(2), 162-185
- Centro para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC). (2015). *Guía para atención educativa del alumnado con Trastorno Generalizado del Desarrollo (autismo)*. Extremadura: Junta de Extremadura.

Chocomeli, Falcones y Juana (2011). *El Enfoque Intercultural en Educación Orientaciones para Maestros de Primaria*. Tercera reimpresión México. D.F.

Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalía (CIDDDM) (1980). Centro para la Prevención y Control de Enfermedades. Recuperado de <http://www.cdc.gov/ncbddd/autism>

Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (CIDDDM). (1983). Trastorno del Espectro Autista. Recuperado de <http://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/autism/screening.html>

Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la salud (CIDDDM). (1983) Traducido por el Instituto Nacional de Servicios Sociales. [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: [www.discapnet.es/disweb2000/cif/PDF/unidad3.pdf](http://www.discapnet.es/disweb2000/cif/PDF/unidad3.pdf)

Comisión Luz para la Igualdad y Equiparación de Oportunidades de las Personas con Discapacidad. (2006). Comunicación N° C.U 02797. 22.05.

Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política*. 2da Ed. Legis.

Congreso de la República. (1994). *Ley 115 General de Educación de 1994*. Por la cual se expide la ley general de educación. [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/18. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Congreso de la República. (2007). *Ley Orgánica 4/2007 de 12 de abril*, por la que se modifica la *Ley Orgánica 6/2001 de 21 de diciembre*.

De Carlos, Arregi y Rubio (2005). *Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*. *Revista de Educación*. Número 327. España. (Pp. 11-29).

Declaración de los Derechos Humanos (1948). [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: <http://www.cmdlt.edu.ve>

Dengo, M. C. V. (2012). *Miradas epistemológicas desde distintas perspectivas teóricas sobre la discapacidad*. *Revista electrónica EDUCARE*, 16(3), 145-155.

Denzin y Lincoln (1994). *Competing paradigms in qualitative research*. En *Handbook of qualitative thousand oaks*, C.A. EditorialSage. ]. [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: <http://www.calidadmayor.com.ar/>

Dilthey, J. (1975). *¿Hacia una justicia sin fronteras? El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum y los límites de la justicia*. *Revista Internacional de Filosofía*, 58, 51-68.

Domínguez, J. (2015). *Prácticas inclusivas de aula regular en escolares con trastorno del espectro autista*. Universidad de Carabobo. Venezuela.

- Dussan, C. P. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150.
- Echeita, M. (2011). Escuelas diversas y libres de discriminación. Secretaría de Educación del Distrito - Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones. Web de la Secretaría de Educación del Distrito. Consultada el 16 de octubre del 2018.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American journal of theoretical and applied statistics*, 5(1), 1-4.
- Fernández, G. (2009). Intervención educativa en el alumnado con discapacidad física Dirección General de Promoción Educativa e Innovación. Consejería de Educación, Ciencia e Investigación. Murcia.
- Foro de Vida Independiente y Diversidad (2001). El FVID insta al CERMI y organismos públicos a apostar por un modelo de vida independiente para todas las personas con DF. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: <http://www.forovidaindependiente.org/>
- Frith, J. y Hill, D. (2014). Protección Social para las Personas con Discapacidad: Un Abordaje del Régimen Jurídico Venezolano. *Lex laboro*, vol.1, N° 1.
- Galeano, K. (2004). Index for inclusión. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos*, (5), 227-238.
- García, M. D. C. F., Sánchez, E. N., Romo, M. T. D., & Concepción, J. R. (2016). La metodología de la investigación acción para la mejora de la práctica docente. *Revista Internacional de Evaluación y Medición de la Calidad Educativa*, 2(2).
- Gaviria, P., Sampedro, M., & Restrepo, E. (2010). Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con autismo. *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF)*. Colombia.
- Goetz, J.P. y Le Compte, M., (2004) Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Reserarch. In *Review of Educational research*, Vol.52. N° I, pp31-60.
- Gómez, J. (2015). Ventajas de la escolarización normal para ayudar a las personas autistas a disfrutar una vida social más feliz en la edad adulta. Recuperado de <http://www.autismo.com.es>
- González, Delgado, Fonseca y Vargas (2012). Generalidades sobre el autismo. *Red Revista Colombiana de Psiquiatría*.
- González, L. (2010). Contexto de la educación superior en América Latina y el Caribe (Documento en línea). Ponencia presentada en el Seminario Internacional de rezago y deserción en la educación superior, Talca Chile.
- González-Rey, F., & Mitjans Martínez, A. (2016). Una epistemología para el estudio de la subjetividad: Sus implicaciones metodológicas. *Psicoperspectivas*, 15(1), 5-16.

- Gray, L. y Leigh White, M. (2001). Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con autismo. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Colombia.
- Greespan, D. y Wieder, G. (2008). Enseñar emociones para beneficiar las habilidades sociales de alumnado con trastornos del espectro autista. Universidad de Murcia. España.
- Guardián, F. (2007). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. Colección IDER. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) San José, Costa Rica.
- Guaspnos, Ainscow, Booth, & Dyson (2005). Desarrollo de escuelas inclusivas. Madrid: Ediciones Narcea.
- Habermas (1998). Fenomenología. En: Fernández, S, La Fenomenología. Coedición Universidad Iberoamericana Segunda Edición Distrito Federal México.
- Habermas, J. (1998). Modernidad versus postmodernidad. In *Modernidad y postmodernidad*. (pp. 87-102). Alianza.
- Hans, Asperger (1944). Autismo. Orientaciones para la intervención educativa. Editorial Trotta. España.
- Hellriegel D. y Slocum J. (2010). Comportamiento Organizacional. Editorial Thomson. Argentina.
- Hurtado, I. y Toro, J. (2016). Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambio. Tercera Edición Editorial Episteme. Consultores y Asociados Valencia- Venezuela.
- Husserl, H (1970). Fenomenología. En: Fernández, S, La Fenomenología. Coedición Universidad Iberoamericana Segunda Edición Distrito Federal México.
- IESAL / UNESCO (2005). La metamorfosis de la educación superior. Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe, Primera edición: Caracas, mayo de 2006.
- IESALC/UNESCO (2005). Informe Final: Integración de las personas con discapacidad en la educación superior en Chile. [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/18. Disponible en: <http://www.fonadis.cl/>
- Kanner (1943). *Psicopatología del niño y del adolescente*. Sevilla: Universida de Sevilla.
- Latorre, K. (2013). Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niñas y niños menores de seis años con autismo. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF). Colombia.
- Leo Kanner (1943). Integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería. Almería: Ediciones Universidad de Almería.

- López, A. (2008). Investigación y Conocimiento. Editorial Publicaciones Centro Educativo Diocesano Colección Vive Sucre. Segunda Edición Sucre- Venezuela.
- López, C (2008). Discapacidad y Docencia Universitaria. Universidad de Mar de Plata. Argentina. ]. [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/>
- Martínez, M. (2010). La nueva ciencia, su desafío, lógica y método. Trillas México.
- Martínez, M. (2011). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. México. Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2012). Hermenéutica y Análisis del Discurso como Método de Investigación Social. PARADIGMA, vol. XXIII, 1, 9-30.
- Martínez, M. (2014). Investigación Cualitativa y Subjetividad. Los procesos de Construcción de la Información. Segunda Edición. Mc Graw Hill Interamericana Editores, S.A de C.V Distrito Federal- México.
- Martínez, M. (2015). Trabajo presentado en el "Seminario sobre Enfoques Metodológicos en las Ciencias Sociales". Universidad Simón Bolívar, 26- 27 de Enero de 1995. ]. [Base de datos en línea]. Consultado el: 5/11/18. Disponible en: <http://prof.usb.ve/miguelm/enfoquesmet.html>.
- Martínez, M. (2016). La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación: Manual Teórico – Práctico. Tercera Edición México: Trillas.
- Maxwell, J. A. (2012). Qualitative research design: An interactive approach. London: SAGE.
- Meléndez, J. y Pérez, C. (2006). Estrategias de aprendizaje. Editorial Santillana. Madrid.
- Mendioca, F. (2013). Inclusión y bienestar social. Editorial. Dialnet. España.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Ser maestro hoy, el sentido de educar y el oficio docente. Altablero, 34, mayo – junio. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87608.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Colombia avanza hacia una educación inclusiva con calidad. [Base de datos en línea]. Consultado el: 5/11/18. Disponible en: [www.mineduacion.gov.co](http://www.mineduacion.gov.co)
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). El Plan Decenal y la inclusión de población con discapacidad. Altablero, 43, septiembre - diciembre. Recuperado de: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87608.html>
- Ministerio de Protección Social (2013). Guía para padres sobre el Trastorno del Espectro Autista. Instituto Nacional de la Salud Mental - Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos.



- Monge y Monge. (2009). Innovación educativa. Cuerpos, mentes y aprendizajes diversos: la clase de educación física como modelo de una educación inclusiva en costa rica. *Ágora para la EF y el Deporte*, 9, 115-136.
- Monge, L. (2009). Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia. Madrid España. Editorial Panamericana.
- Moposita, M. (2015). El Autismo en Niños y Adultos. Una Guía para la Familia. Editorial Paidós. España.
- Moreno, M. (2005). Integración/Inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior. En IESALC-UNESCO (Comp.), Informe Sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005 (Cap. 10, pp. 144-155). Caracas: IESALC.
- Morse, K. (2003). Perspectiva de la Investigación Social de Segundo Orden. En: Revista Cinta de Moebio. N°. 14. Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile. Chile.
- Natow, R. S. (2019). The use of triangulation in qualitative studies employing elite interviews. *Qualitative Research*, 1468794119830077.
- Nicolás, M. (2001). Análisis de factores que influyen en el proceso de inserción sociolaboral de estudiantes con discapacidad de la universidad de Granada. *Revista de Enseñanza Universitaria* N° 24; 87-98.
- Núñez, C. A. S., & Celis, I. E. V. (2017). La Fenomenología de Husserl y Heidegger. *Revista de Enfermería y Humanidades*.
- OEA. (1999). Convención Interamericana para la Eliminación de todas Las formas de Discriminación contra Las Personas con Discapacidad. OEA, Guatemala.
- ONU. (2007). Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF). [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/18. Disponible en: [www.who.int/](http://www.who.int/)
- ONU. (2007). Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Recuperado de: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=497>
- ONU. (2008). Convención Internacional para los derechos de las personas con diversidad funcional entrando en vigor el 3 mayo 2008. [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/disabilities/convention/qanda.html>
- Onwuegbuzie, A. J., Leech, N. L., & Collins, K. M. (2012). Qualitative analysis techniques for the review of the literature. *The qualitative report*, 17(28), 1-28.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). Edición Ministerio del Trabajo y Asuntos.
- Orta, J. y Castillo, J.L. (2009). El Educando, Centro de Educación. Barcelona: Ediciones oikostav.

- Palacios, A. y Romañach, J. (2016). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). *Intersticios: revista sociológica de pensamiento crítico* 2 (2). [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/18. Disponible en: <http://www.intersticios.es>
- Pérez, I. (2013). *Educación Especial. Técnicas de Intervención*. España: Ediciones Mc Graw Hill.
- Pérez, I. (2014). Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano. Una mirada desde los planes de desarrollo 1970-2002. *Revista Nómadas*, P. 76 – 85
- Peydró, Agustí y Company (2007). *Fundamentación conceptual del trabajo en red como estrategia de cualificación de maestro y maestras*. Fondo editorial Unicafam, 2015. Bogotá. p.70.
- Plan Decenal y la inclusión de población con discapacidad de Colombia (2006-2016) Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-150604.html>
- Presidencia de la República. (1966). Decreto 2082 DE 1966. "Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales". El Presidente de la República de Colombia, en ejercicio de las facultades previstas en el ordinal 11 del artículo 189 de la Constitución Política y en desarrollo de lo dispuesto en el capítulo 1º del título III de la Ley 115 de 1994.
- Rama, C. (2015). Las personas con discapacidades: los excluidos de la educación superior. Trabajo presentado en el seminario “Integración de las personas con discapacidad en la educación superior”. República Dominicana, 6 de mayo. ]. [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/18. Disponible en: <http://www.claudiorama.name/>
- Ramos, M. A. (2017). *¿Qué es el autismo?: La experiencia de padres inmersos en la incertidumbre*. Intersecciones en Antropología, Año 2010, Volumen XI - Nro 1.
- Rangel, K. (2016). *Respuestas educativas a las personas con trastorno del espectro autista*. Ediciones La Muralla S.A, 2012.
- Restrepo, E. (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Envió editores.
- Restrepo, M. (2015). *Las fronteras de la justicia: Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S.A. 2016.
- Rivière, K. (2011). Orientaciones Pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con autismo. Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-150604.html>.
- Rockwell, M. (2006). *¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable*. *Revista Orientación y Sociedad* (Vol. 8).
- Rodríguez, G.; Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe. España.

- Rodríguez, Y. (2014). Educación en Valores en el Ámbito Universitario. Propuestas y experiencias. Ediciones Narcea, 2012. Madrid España.
- Romañach Cabrero J. y Lobato Galindo, M. (2015): “Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad de ser humano”. [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: [www.forovidaindependiente.org/](http://www.forovidaindependiente.org/)
- Romañach, J. y Lobato, M. (2015). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano, Foro de Vida Independiente. ]. [Base de datos en línea]. Consultado el: 30/11/17. Disponible en: [2009\(http://www.minusval2000.com](http://www.minusval2000.com)
- Ruíz, H. (2012) Autism: Mind and Brain. Oxford University Press. Inglaterra.
- Sandin, L. (2003). El niño autista: detección, evolución y tratamiento. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Santana, M. y Gutiérrez, L. (2006). Modelos de Intervención Terapéutica Educativa en Autismo: ABA y TEACCH. Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia, 23-50.
- Segovia, K. (1998). Competencia social, inclusão escolar e autismo: Revisão crítica da literatura. Psicologia e Sociedade, 21(1), 65-74.
- Silverman, D. (Ed.). (2016). Qualitative research. London: SAGE.
- Sola, T., López, N. y Cáceres, M. (2006). Perspectivas didácticas y organizativas de la educación especial. Grupo Editorial Universitario. España.
- Soler, D. (2006) Estudios sobre educación intercultural en Colombia: Tendencias y Perspectivas. Memorias, 1(10).
- Stapleton, M. (1983). Fundamentos sociales del pensamiento y la acción. A una teoría cognitivo social. Editorial Prentice-Hall. México.
- Stassen, K. (2016). Mejora tu actitud. Editorial Sirio. Málaga. España. Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria Documento Oficial DOP. 2008-08. Educación Superior Plan sectorial 2008- 2013 junio 2008.
- Stoll, L., y Fink, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas*. Octaedro.
- Stupp, L. (2012). El Estrés como construcción del Futuro. Memorias EVEMO 4 Ediciones Rogya C.A Universidad de los Andes Mérida-Venezuela.
- Tallavó, D. (2014). Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI): una batería para la evaluación de niños entre 5 y 16 años de edad. Estudio normativo colombiano. Revista de Neurología, 38(8), 720-731.

- Thanh, N. C., & Thanh, T. T. (2015). The interconnection between interpretivist paradigm and qualitative methods in education. *American Journal of Educational Science*, 1(2), 24-27.
- Theo Peeters (1943). *Nelson Tratado de Pediatría*. 17a Edición. Madrid: Elsevier España.
- Tortosa, M. (2008). *Comportamiento organizacional*. Ediciones Prentice Hall. México
- Tortosa, M. (2016). *Educación en Valores en el Ámbito Universitario. Propuestas y experiencias*. Ediciones Narcea, 2012. Madrid España.
- UNESCO – IESALC: Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe – 2005 – La Metamorfosis de la educación superior.
- UNESCO (2008) *Ensuring Acces to Education for All*. Published by the United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization. Paris.
- UNESCO (2015). *Ensuring Acces to Education for All*. Published by the United Nations, Educational, Scientific and Cultural Organization. Paris.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción*. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- UNESCO. Conferencia Mundial de Educación Superior (2009). *La Nueva Dinámica de la Educación Superior y la Búsqueda del Cambio Social y el Desarrollo*. Comunicado 06- 08 de julio de 2009. Paris –Francia.
- Valles, K. (2003) *Percepción que tienen los maestros/as de Educación Infantil sobre la integración e inclusión de alumnos/as afectados de discapacidad*. (Tesis de Pregrado). Universidad de Jaén. Andalucía.
- Vargas, M. (2015) *Autism risk associated with parental age and with increasing difference in age between the parents*. *Molecular psychiatry*.
- Vásquez, J. S., & Álvarez, A. U. (2016). Discourse and comprehension in human and social sciences: A reading from phenomenology and hermeneutics. *TS Cuadernos de Trabajo Social*, (15), 63-81.
- Watson-Gegeo (1982) *Psicopatología del niño y del adolescente*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Wing, K. (2012). Los síntomas de los trastornos del espectro de autismo en los primeros dos años de vida: una revisión a partir de los estudios longitudinales prospectivos. *Anales de Pediatría*, 76, (41), 1–41.



## ANEXO

## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 1

**Institución:** Colegio Americano

**Docente observado:**

**Observador:** Yajaira Lobo

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, evidenciar las competencias comportamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con autismo.

Valoración del desempeño de competencias docente del aula inclusiva					
Competencias comportamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en la escuela inclusiva.		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
1	El docente inicia la clase realizando retroalimentación de la(s) temática(s) trabajadas en la sesión o sesiones anteriores.			X	
2	El docente brinda a los estudiantes orientación oportuna individual o grupal relacionados con las dificultades que se presentan en la clase.				X
3	El docente hace uso del tiempo en cada una de las etapas de la clase, teniendo en cuenta los momentos de (Introducción, exploración, evaluación)				X
4	El docente fomenta el trabajo colaborativo con la participación del niño que se encuentra incluido en el aula durante la clase.			X	
5	El docente evidencia un proceso de enseñanza continua y flexible de acuerdo a las				X

	características del curso y/o el contexto de los estudiantes				
<b>6</b>	El docente favorece la participación y motiva el proceso de enseñanza del estudiante incluido en el aula.				X
<b>7</b>	Genera interés mutuo entre la relación maestro-estudiante y estudiante-maestro.			X	
<b>8</b>	El docente hace uso de un lenguaje verbal claro para que el estudiante se le facilite su comprensión a la hora la explicación.				X
<b>9</b>	Se presentan momentos de breves espacios lúdicos, afectuoso en donde el docente y el estudiante por medio de contacto física ya sea (con una mirada, caricia o tono de voz)		X		
<b>10</b>	Con el propósito de garantizar los aprendizajes de los estudiantes, el docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase			X	
<b>11</b>	Los estudiantes reciben incentivo de si lo que hizo está bien o mal.		X		
<b>12</b>	Los estudiantes reciben estímulo con notas o símbolos (caras felices y tristes).			X	



## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 1

**Institución:** Colegio Americano

**Docente Observado:** Docente #2

**Observador:** Yajaira Lobo

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, evidenciar las competencias comportamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con autismo.

Valoración del desempeño de competencias docente del aula inclusiva					
Competencias comportamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en la escuela inclusiva.		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
<b>1</b>	El docente inicia la clase realizando retroalimentación de la(s) temática(s) trabajadas en la sesión o sesiones anteriores.				X
<b>2</b>	El docente brinda a los estudiantes orientación oportuna individual o grupal relacionados con las dificultades que se presentan en la clase.			X	
<b>3</b>	El docente hace uso del tiempo en cada una de las etapas de la clase, teniendo en cuenta los momentos de (Introducción, exploración, evaluación)			X	
<b>4</b>	El docente fomenta el trabajo colaborativo con la participación del niño que se encuentra incluido en el aula durante la clase.			X	
<b>5</b>	El docente evidencia un proceso de enseñanza continua y flexible de acuerdo a las			X	

	características del curso y/o el contexto de los estudiantes				
<b>6</b>	El docente favorece la participación y motiva el proceso de enseñanza del estudiante incluido en el aula.				X
<b>7</b>	Genera interés mutuo entre la relación maestro-estudiante y estudiante-maestro.				X
<b>8</b>	El docente hace uso de un lenguaje verbal claro para que el estudiante se le facilite su comprensión a la hora la explicación.			X	
<b>9</b>	Se presentan momentos de breves espacios lúdicos, afectuoso en donde el docente y el estudiante por medio de contacto física ya sea (con una mirada, caricia o tono de voz)		X		
<b>10</b>	Con el propósito de garantizar los aprendizajes de los estudiantes, el docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase			X	
<b>11</b>	Los estudiantes reciben incentivo de si lo que hizo está bien o mal.		X		
<b>12</b>	Los estudiantes reciben estímulo con notas o símbolos (caras felices y tristes).			X	





### INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 1

**Institución:** Colegio Americano

**Docente Observado:** Docente # 3

**Observador:** Yajaira Lobo

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, evidenciar las competencias comportamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con autismo.

Valoración del desempeño de competencias docente del aula inclusiva					
Competencias comportamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en la escuela inclusiva.		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
1	El docente inicia la clase realizando retroalimentación de la(s) temática(s) trabajadas en la sesión o sesiones anteriores.				X
2	El docente brinda a los estudiantes orientación oportuna individual o grupal relacionados con las dificultades que se presentan en la clase.				X
3	El docente hace uso del tiempo en cada una de las etapas de la clase, teniendo en cuenta los momentos de (Introducción, exploración, evaluación)			X	
4	El docente fomenta el trabajo colaborativo con la participación del niño que se encuentra incluido en el aula durante la clase.			X	
5	El docente evidencia un proceso de enseñanza continua y flexible de acuerdo a las			X	

	características del curso y/o el contexto de los estudiantes				
<b>6</b>	El docente favorece la participación y motiva el proceso de enseñanza del estudiante incluido en el aula.			X	
<b>7</b>	Genera interés mutuo entre la relación maestro-estudiante y estudiante-maestro.				X
<b>8</b>	El docente hace uso de un lenguaje verbal claro para que el estudiante se le facilite su comprensión a la hora la explicación.				X
<b>9</b>	Se presentan momentos de breves espacios lúdicos, afectuoso en donde el docente y el estudiante por medio de contacto física ya sea (con una mirada, caricia o tono de voz)		X		
<b>10</b>	Con el propósito de garantizar los aprendizajes de los estudiantes, el docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase			X	
<b>11</b>	Los estudiantes reciben incentivo de si lo que hizo está bien o mal.		X		
<b>12</b>	Los estudiantes reciben estímulo con notas o símbolos (caras felices y tristes).			X	



### INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 1

**Institución:** Colegio Americano

**Docente Observado:** Docente # 4

**Observador:** Yajaira Lobo

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, evidenciar las competencias comportamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con autismo.

Valoración del desempeño de competencias docente del aula inclusiva					
Competencias comportamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en la escuela inclusiva.		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
1	El docente inicia la clase realizando retroalimentación de la(s) temática(s) trabajadas en la sesión o sesiones anteriores.			X	
2	El docente brinda a los estudiantes orientación oportuna individual o grupal relacionados con las dificultades que se presentan en la clase.				X
3	El docente hace uso del tiempo en cada una de las etapas de la clase, teniendo en cuenta los momentos de (Introducción, exploración, evaluación)			X	
4	El docente fomenta el trabajo colaborativo con la participación del niño que se encuentra incluido en el aula durante la clase.			X	
5	El docente evidencia un proceso de enseñanza continua y flexible de acuerdo a las			X	

	características del curso y/o el contexto de los estudiantes				
<b>6</b>	El docente favorece la participación y motiva el proceso de enseñanza del estudiante incluido en el aula.				X
<b>7</b>	Genera interés mutuo entre la relación maestro-estudiante y estudiante-maestro.				X
<b>8</b>	El docente hace uso de un lenguaje verbal claro para que el estudiante se le facilite su comprensión a la hora la explicación.			X	
<b>9</b>	Se presentan momentos de breves espacios lúdicos, afectuoso en donde el docente y el estudiante por medio de contacto física ya sea (con una mirada, caricia o tono de voz)			X	
<b>10</b>	Con el propósito de garantizar los aprendizajes de los estudiantes, el docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase			X	
<b>11</b>	Los estudiantes reciben incentivo de si lo que hizo está bien o mal.		X		
<b>12</b>	Los estudiantes reciben estímulo con notas o símbolos (caras felices y tristes).		X		



## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 1

**Institución:** Colegio Americano

**Docente Observado:** Docente #5

**Observador:** Laura Acero

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, evidenciar las competencias comportamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con autismo.

Valoración del desempeño de competencias docente del aula inclusiva					
Competencias comportamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en la escuela inclusiva.		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
1	El docente inicia la clase realizando retroalimentación de la(s) temática(s) trabajadas en la sesión o sesiones anteriores.			X	
2	El docente brinda a los estudiantes orientación oportuna individual o grupal relacionados con las dificultades que se presentan en la clase.			X	
3	El docente hace uso del tiempo en cada una de las etapas de la clase, teniendo en cuenta los momentos de (Introducción, exploración, evaluación)				X
4	El docente fomenta el trabajo colaborativo con la participación del niño que se encuentra incluido en el aula durante la clase.				X
5	El docente evidencia un proceso de enseñanza continua y flexible de acuerdo a las características del curso y/o el contexto de los estudiantes			X	

<b>6</b>	El docente favorece la participación y motiva el proceso de enseñanza del estudiante incluido en el aula.				X
<b>7</b>	Genera interés mutuo entre la relación maestro-estudiante y estudiante-maestro.			X	
<b>8</b>	El docente hace uso de un lenguaje verbal claro para que el estudiante se le facilite su comprensión a la hora la explicación.			X	
<b>9</b>	Se presentan momentos de breves espacios lúdicos, afectuoso en donde el docente y el estudiante por medio de contacto física ya sea (con una mirada, caricia o tono de voz)		X		
<b>10</b>	Con el propósito de garantizar los aprendizajes de los estudiantes, el docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase			X	
<b>11</b>	Los estudiantes reciben incentivo de si lo que hizo está bien o mal.			X	
<b>12</b>	Los estudiantes reciben estímulo con notas o símbolos (caras felices y tristes).			X	



## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 1

**Institución:** Colegio Americano**Docente Observado:** Docente #6**Observador:** Laura Acero

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, evidenciar las competencias comportamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con autismo.

Valoración del desempeño de competencias docente del aula inclusiva					
Competencias comportamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en la escuela inclusiva.		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
1	El docente inicia la clase realizando retroalimentación de la(s) temática(s) trabajadas en la sesión o sesiones anteriores.				X
2	El docente brinda a los estudiantes orientación oportuna individual o grupal relacionados con las dificultades que se presentan en la clase.		X		
3	El docente hace uso del tiempo en cada una de las etapas de la clase, teniendo en cuenta los momentos de (Introducción, exploración, evaluación)			X	
4	El docente fomenta el trabajo colaborativo con la participación del niño que se encuentra incluido en el aula durante la clase.			X	
5	El docente evidencia un proceso de enseñanza continua y flexible de acuerdo a las características del curso y/o el contexto de los estudiantes			X	
6	El docente favorece la participación y motiva el proceso de enseñanza del estudiante incluido en el aula.				X

<b>7</b>	Genera interés mutuo entre la relación maestro-estudiante y estudiante-maestro.			X	
<b>8</b>	El docente hace uso de un lenguaje verbal claro para que el estudiante se le facilite su comprensión a la hora la explicación.				X
<b>9</b>	Se presentan momentos de breves espacios lúdicos, afectuoso en donde el docente y el estudiante por medio de contacto física ya sea (con una mirada, caricia o tono de voz)			X	
<b>10</b>	Con el propósito de garantizar los aprendizajes de los estudiantes, el docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase			X	
<b>11</b>	Los estudiantes reciben incentivo de si lo que hizo está bien o mal.		X		
<b>12</b>	Los estudiantes reciben estímulo con notas o símbolos (caras felices y tristes).		X		





## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 1

**Institución:** Colegio Americano**Docente Observado:** Docente # 7**Observador:** Laura Acero

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, evidenciar las competencias comportamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con autismo.

Valoración del desempeño de competencias docente del aula inclusiva					
Competencias comportamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en la escuela inclusiva.		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
1	El docente inicia la clase realizando retroalimentación de la(s) temática(s) trabajadas en la sesión o sesiones anteriores.			X	
2	El docente brinda a los estudiantes orientación oportuna individual o grupal relacionados con las dificultades que se presentan en la clase.			X	
3	El docente hace uso del tiempo en cada una de las etapas de la clase, teniendo en cuenta los momentos de (Introducción, exploración, evaluación)				X
4	El docente fomenta el trabajo colaborativo con la participación del niño que se encuentra incluido en el aula durante la clase.			X	
5	El docente evidencia un proceso de enseñanza continua y flexible de acuerdo a las características del curso y/o el contexto de los estudiantes		X		
6	El docente favorece la participación y motiva el proceso de enseñanza del estudiante incluido en el aula.		X		

<b>7</b>	Genera interés mutuo entre la relación maestro-estudiante y estudiante-maestro.		X		
<b>8</b>	El docente hace uso de un lenguaje verbal claro para que el estudiante se le facilite su comprensión a la hora la explicación.			X	
<b>9</b>	Se presentan momentos de breves espacios lúdicos, afectuoso en donde el docente y el estudiante por medio de contacto física ya sea (con una mirada, caricia o tono de voz)				X
<b>10</b>	Con el propósito de garantizar los aprendizajes de los estudiantes, el docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase			X	
<b>11</b>	Los estudiantes reciben incentivo de si lo que hizo está bien o mal.		X		
<b>12</b>	Los estudiantes reciben estímulo con notas o símbolos (caras felices y tristes).		X		



## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 2

**Institución:** Colegio Americano**Docente Observado:** Docente #1**Observador:** Yajaira Lobo

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, caracterizar las estrategias metodológicas implementadas por los docentes de aula de estudiantes con autismo

Valoración de las competencias pedagógicas del docente de la escuela inclusiva					
		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
Competencias pedagógicas que evidencien la planificación, metodologías y estrategias implementadas por el docente de la escuela inclusiva					
1	Genera el docente experiencias de aprendizaje en los contextos naturales.				X
2	Planea actividades pedagógicas que hagan del aula un espacio armonioso				X
3	Brinda el docente total disposición al estudiante al momento de participar y aprender en el aula.			X	
4	Hace uso de actividades lúdicas para el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes incluidos			X	
5	Utiliza estrategias de comunicación eficaz que promuevan el aprendizaje en los estudiantes			X	
6	Implementa metodologías totalmente pedagógicas, las cuales le sean de gran utilidad para el proceso de formación de los educandos				X

<b>7</b>	Plantea propuestas o actividades de mejoras para el proceso educativo de los niños				X
<b>8</b>	Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación TIC como recursos de apoyo para el desarrollo de las experiencias pedagógicas			X	
<b>9</b>	Utiliza estrategias y metodologías en las cuales el estudiante se dé a conocer			X	
<b>10</b>	Desarrolla el docente contenidos específicos e importantes en el aula			X	
<b>11</b>	Busca ideas y estrategias innovadoras para desarrollar en su aula de clases			X	
<b>12</b>	Utiliza el docente la misma metodología de evaluación para todos los estudiantes			X	



## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 2

**Institución:** Colegio Americano**Docente Observado:** Docente #2**Observador:** Laura Acero

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, caracterizar las estrategias metodológicas implementadas por los docentes de aula de estudiantes con autismo

Valoración de las competencias pedagógicas del docente de la escuela inclusiva					
Competencias pedagógicas que evidencien la planificación, metodologías y estrategias implementadas por el docente de la escuela inclusiva		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
1	Genera el docente experiencias de aprendizaje en los contextos naturales.			X	
2	Planea actividades pedagógicas que hagan del aula un espacio armonioso				X
3	Brinda el docente total disposición al estudiante al momento de participar y aprender en el aula.				X
4	Hace uso de actividades lúdicas para el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes incluidos			X	
5	Utiliza estrategias de comunicación eficaz que promuevan el aprendizaje en los estudiantes			X	
6	Implementa metodologías totalmente pedagógicas, las cuales le sean de gran utilidad para el proceso de formación de los educandos			X	

<b>7</b>	Plantea propuestas o actividades de mejoras para el proceso educativo de los niños			X	
<b>8</b>	Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación TIC como recursos de apoyo para el desarrollo de las experiencias pedagógicas		X		
<b>9</b>	Utiliza estrategias y metodologías en las cuales el estudiante se dé a conocer		X		
<b>10</b>	Desarrolla el docente contenidos específicos e importantes en el aula			X	
<b>11</b>	Busca ideas y estrategias innovadoras para desarrollar en su aula de clases			X	
<b>12</b>	Utiliza el docente la misma metodología de evaluación para todos los estudiantes			X	



## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 2

**Institución:** Colegio Americano**Docente Observado:** Docente # 3**Observador:** Yajaira Lobo

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, caracterizar las estrategias metodológicas implementadas por los docentes de aula de estudiantes con autismo

Valoración de las competencias pedagógicas del docente de la escuela inclusiva					
		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
Competencias pedagógicas que evidencien la planificación, metodologías y estrategias implementadas por el docente de la escuela inclusiva					
1	Genera el docente experiencias de aprendizaje en los contextos naturales.				X
2	Planea actividades pedagógicas que hagan del aula un espacio armonioso			X	
3	Brinda el docente total disposición al estudiante al momento de participar y aprender en el aula.			X	
4	Hace uso de actividades lúdicas para el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes incluidos		X		
5	Utiliza estrategias de comunicación eficaz que promuevan el aprendizaje en los estudiantes		X		
6	Implementa metodologías totalmente pedagógicas, las cuales le sean de gran utilidad para el proceso de formación de los educandos				X

<b>7</b>	Plantea propuestas o actividades de mejoras para el proceso educativo de los niños			X	
<b>8</b>	Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación TIC como recursos de apoyo para el desarrollo de las experiencias pedagógicas			X	
<b>9</b>	Utiliza estrategias y metodologías en las cuales el estudiante se dé a conocer			X	
<b>10</b>	Desarrolla el docente contenidos específicos e importantes en el aula		X		
<b>11</b>	Busca ideas y estrategias innovadoras para desarrollar en su aula de clases			X	
<b>12</b>	Utiliza el docente la misma metodología de evaluación para todos los estudiantes		X		





## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 2

**Institución:** Colegio Americano**Docente Observado:** Docente # 4**Observador:** Laura Acero

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, caracterizar las estrategias metodológicas implementadas por los docentes de aula de estudiantes con autismo

Valoración de las competencias pedagógicas del docente de la escuela inclusiva					
		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
Competencias pedagógicas que evidencien la planificación, metodologías y estrategias implementadas por el docente de la escuela inclusiva					
1	Genera el docente experiencias de aprendizaje en los contextos naturales.		X		
2	Planea actividades pedagógicas que hagan del aula un espacio armonioso			X	
3	Brinda el docente total disposición al estudiante al momento de participar y aprender en el aula.				X
4	Hace uso de actividades lúdicas para el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes incluidos			X	
5	Utiliza estrategias de comunicación eficaz que promuevan el aprendizaje en los estudiantes				X
6	Implementa metodologías totalmente pedagógicas, las cuales le sean de gran utilidad para el proceso de formación de los educandos			X	

<b>7</b>	Plantea propuestas o actividades de mejoras para el proceso educativo de los niños			X	
<b>8</b>	Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación TIC como recursos de apoyo para el desarrollo de las experiencias pedagógicas			X	
<b>9</b>	Utiliza estrategias y metodologías en las cuales el estudiante se dé a conocer		X		
<b>10</b>	Desarrolla el docente contenidos específicos e importantes en el aula			X	
<b>11</b>	Busca ideas y estrategias innovadoras para desarrollar en su aula de clases				X
<b>12</b>	Utiliza el docente la misma metodología de evaluación para todos los estudiantes			X	



## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 2

**Institución:** Colegio Americano**Docente Observado:** Docente #5**Observador:** Laura Acero

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, caracterizar las estrategias metodológicas implementadas por los docentes de aula de estudiantes con autismo

Valoración de las competencias pedagógicas del docente de la escuela inclusiva					
Competencias pedagógicas que evidencien la planificación, metodologías y estrategias implementadas por el docente de la escuela inclusiva		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
1	Genera el docente experiencias de aprendizaje en los contextos naturales.				X
2	Planea actividades pedagógicas que hagan del aula un espacio armonioso			X	
3	Brinda el docente total disposición al estudiante al momento de participar y aprender en el aula.				X
4	Hace uso de actividades lúdicas para el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes incluidos			X	
5	Utiliza estrategias de comunicación eficaz que promuevan el aprendizaje en los estudiantes		X		
6	Implementa metodologías totalmente pedagógicas, las cuales le sean de gran utilidad para el proceso de formación de los educandos			X	

<b>7</b>	Plantea propuestas o actividades de mejoras para el proceso educativo de los niños			X	
<b>8</b>	Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación TIC como recursos de apoyo para el desarrollo de las experiencias pedagógicas		X		
<b>9</b>	Utiliza estrategias y metodologías en las cuales el estudiante se dé a conocer			X	
<b>10</b>	Desarrolla el docente contenidos específicos e importantes en el aula			X	
<b>11</b>	Busca ideas y estrategias innovadoras para desarrollar en su aula de clases				X
<b>12</b>	Utiliza el docente la misma metodología de evaluación para todos los estudiantes			X	



## INTRUMENTO DE OBSERVACIÓN 2

**Institución:** Colegio Americano**Docente Observado:** Docente # 7**Observador:** Yajaira Lobo

Este instrumento a implementar tiene como objetivo, caracterizar las estrategias metodológicas implementadas por los docentes de aula de estudiantes con autismo

Valoración de las competencias pedagógicas del docente de la escuela inclusiva					
Competencias pedagógicas que evidencien la planificación, metodologías y estrategias implementadas por el docente de la escuela inclusiva		Nunca	Alguna Veces	Casi Siempre	Siempre
1	Genera el docente experiencias de aprendizaje en los contextos naturales.			X	
2	Planea actividades pedagógicas que hagan del aula un espacio armonioso		X		
3	Brinda el docente total disposición al estudiante al momento de participar y aprender en el aula.			X	
4	Hace uso de actividades lúdicas para el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes incluidos				X
5	Utiliza estrategias de comunicación eficaz que promuevan el aprendizaje en los estudiantes		X		
6	Implementa metodologías totalmente pedagógicas, las cuales le sean de gran utilidad para el proceso de formación de los educandos			X	

<b>7</b>	Plantea propuestas o actividades de mejoras para el proceso educativo de los niños				X
<b>8</b>	Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación TIC como recursos de apoyo para el desarrollo de las experiencias pedagógicas			X	
<b>9</b>	Utiliza estrategias y metodologías en las cuales el estudiante se dé a conocer		X		
<b>10</b>	Desarrolla el docente contenidos específicos e importantes en el aula			X	
<b>11</b>	Busca ideas y estrategias innovadoras para desarrollar en su aula de clases				X
<b>12</b>	Utiliza el docente la misma metodología de evaluación para todos los estudiantes			X	

