

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Maestría en Educación, mención Inclusión Educativa y Atención a la
Diversidad.

Comunicación y socialización de los niños con TEA del preescolar “La Cometa”, a partir de un plan de intervención

Trabajo de titulación previo a la
obtención del título de Magíster
en Educación mención
Inclusión Educativa y
Atención a la Diversidad

Autor:

Paola Marisela Chicaiza Juela

Director:

Mirian Sofia Huiracocha Tutiven

ORCID:  0000-0001-8089-5761

Cuenca, Ecuador

2024-07-03

Resumen

La comunicación y socialización son las áreas más afectadas de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), lo que provoca deficiencias en su interacción social. La presente investigación se planteó como objetivo analizar el nivel de comunicación y socialización de los niños con TEA en el preescolar “La Cometa” a partir de un plan de intervención para el fortalecimiento de las competencias comunicativas. El enfoque fue de carácter cualitativo y de nivel exploratorio y se trabajó con la técnica de estudio de caso que incluyó a tres niños de entre 3 a 5 años. El diseño de la investigación-acción en sus tres fases: planificación, acción-observación y reflexión, permitió diseñar y aplicar un plan de intervención en base al diagnóstico de las necesidades de los niños. Como resultado se identificó una mejora significativa a partir de un plan de intervención individualizado que reforzó el trabajo realizado por la docente de aula. Los niños con TEA alcanzaron las destrezas no logradas en su evaluación inicial.

Palabras clave del autor: educación inicial, currículo, sistema educativo



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

Communication and socialization are the most affected areas in children with Autism Spectrum Disorder (ASD), leading to deficiencies in their social interaction. This research aimed to analyze the level of communication and socialization in preschool children with ASD at "La Cometa" preschool through an intervention plan to strengthen their communicative skills. The approach was qualitative and exploratory, utilizing a case study technique involving three children aged 3 to 5 years old. The research-action design, encompassing planning, action-observation, and reflection phases, allowed designing and implementing an intervention plan based on the children's needs diagnosis. As a result, a significant improvement was identified through an individualized intervention plan that reinforced the teacher's classroom efforts. Children with ASD achieved skills that were not attained in their initial assessment.

Author Keywords: initial education, curriculum, education system



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

Introducción	10
Capítulo 1. Estado del arte.....	12
1.1. Elementos teóricos y conceptuales.....	15
1.1.1. Trastorno del espectro autista: definición.....	15
1.1.2. Causas del trastorno del espectro autista	16
1.1.3. Criterios de los trastornos del espectro autista del DSM-V.....	16
1.1.4. Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista según el DSM-V	17
1.2. Comunicación	18
1.2.1. ¿Qué es la comunicación?.....	18
1.2.2. Elementos que componen la comunicación	18
1.2.3. Dificultades en la comunicación del niño con Trastorno del Espectro Autista.	19
1.2.4. Comunicación en niños con Trastorno del Espectro Autista.....	19
1.3. Socialización.....	20
1.3.1. Definición de socialización	20
1.3.2. Socialización en niños con TEA.....	20
1.3.3. Características en el área de socialización	20
1.3.4. Evaluación de los niños con TEA.....	21
1.4. Plan de intervención	21
1.4.1. Plan de intervención individual.....	21
1.5. Educación preescolar y Trastorno del Espectro Autista	22
1.5.1. Educación preescolar	22
1.5.2. Proceso de inclusión en niños con autismo	22
1.5.3. El niño autista en el aula.....	22
Capítulo 2. Metodología.....	24
2.1. Metodología.....	24

2.2.	Etapa 1: Planificación (problematización, diagnóstico, diseño de intervención)	24
2.3.	Etapa 2: acción-observación (implementación del plan de intervención).....	25
2.4.	Etapa 3: reflexión (evaluación y valoración de resultados).....	25
2.5.	Criterios de inclusión y exclusión	25
2.5.1.	Inclusión:	25
2.5.2.	Exclusión:	26
2.6.	Criterios de la selección de los participantes del estudio	26
2.7.	Permisos y consentimiento	26
2.8.	Análisis de datos.....	27
2.9.	Plan de análisis.....	30
2.10.	Instrumentos para la recolección de datos	30
2.10.1.	Ficha de observación	30
2.10.3.	Ficha de evaluación	30
2.10.4.	Plan de intervención.....	30
Capítulo 3.	Discusión y resultados	32
3.1.	Análisis e interpretación de datos	32
3.2.	Discusión	52
	Conclusiones	56
	Recomendaciones	57
	Referencias.....	58
	Anexos.....	65

Índice de Figuras

Figura 1. Proceso típico de análisis cualitativo con Atlas. Ti.....	29
Figura 2. Comunicación Evaluación Inicial	33
Figura 3. Socialización Evaluación Inicial	33
Figura 4. Comunicación Evaluación Final.....	34
Figura 5. Comparación Evaluación Inicial y Final de la Comunicación y Socialización	35
Figura 6. Red Ficha de Observación Estudiante 1	36
Figura 7. Red Ficha de Observación Estudiante 2	38
Figura 8. Red Ficha de Observación Estudiante 3	44
Figura 9. Red Entrevistado 1.....	46
Figura 10. Red Entrevistado 2	46
Figura 11. Red Entrevistado 3.....	47
Figura 12. Red Entrevistado 4.....	47

Índice de Tablas

Tabla 1. Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista según el DSM-.....	17
Tabla 2. Código asignado para los participantes	26
Tabla 3. Cuadro de categorías y subcategorías.....	27
Tabla 4. Datos estudiantes evaluados	32
Tabla 5. Socialización Evaluación Final	35

Dedicatoria

" El éxito en la vida no se mide por lo que logras sino por los obstáculos que superas".

Jaime Cardoso

Este trabajo de titulación lo dedico a Dios, por darme la vida, salud, inteligencia y por la capacidad para poder cumplir este gran sueño de culminar mis estudios de cuarto nivel.

Dedico esta tesis a mi mamá, hermanos, abuelita y enamorado por guiarme y apoyarme en todos los caminos que he emprendido.

Dedico también a mis profesores que, desde los inicios de mis estudios, estuvieron compartiendo e instruyéndome día a día con sus conocimientos, para lograr culminar esta especialidad.

Paola Chicaiza

Agradecimientos

Mi más sincero agradecimiento a la Universidad de Cuenca y a las autoridades del Centro de Posgrado que me dieron la oportunidad de seguir tan noble especialidad. A mi directora y asesora, Dra. Mirian Huiracocha Tutiven gracias por su dedicación y tiempo brindado en la revisión de este proyecto, el rigor y la profesionalidad que ha mostrado en todo momento y su generosidad para atender todas mis dudas y consultas.

Agradezco a Dios por brindarme sabiduría, vida y salud es gracias a él, que he logrado todo lo que me he propuesto en el transcurso de mi vida, también agradezco por la confianza y apoyo brindado por parte de mi madre, hermanos, abuelita y mi enamorado quienes sin duda alguna durante el recorrido de mi vida han demostrado amor y cariño, corrigiendo mis errores y celebrando mis triunfos. Gracias, por tanto...

Paola Chicaiza

Introducción

El concepto de Autismo ha cambiado mucho desde sus orígenes y en la actualidad se usa más el término Trastorno del Espectro Autista (TEA). Zúñiga *et. al.* señalan que es una alteración del neurodesarrollo de origen neurobiológico que afecta las áreas de comunicación y socialización y provoca comportamientos restringidos y repetitivos. Presenta una variedad de niveles de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y el desarrollo intelectual, que van desde la infancia y dura toda la vida (2017).

Las personas que tienen TEA presentan una variedad de dificultades, por ejemplo; habilidades sociales limitadas, poca comprensión de normas y reglas, falta de adherencia a rutinas familiares y escolares, inflexibilidad, intereses restringidos o comportamientos repetitivos, hiperreactividad o hiporreactividad a las experiencias sensoriales que conducen a deficiencias en las funciones sociales y ocupacionales (Kuhaneck 2015).

Las diferentes experiencias en varias instituciones de la ciudad de Cuenca, han motivado a llevar a cabo esta investigación pues dado que es muy normal ahora compartir en las distintas instituciones donde se encuentran niños y niñas que están diagnosticados de TEA. Esta investigación está dirigida para apoyar en su desarrollo de las áreas de comunicación y socialización las mismas que los niños presentan mayor dificultad.

Objetivo general

- Analizar el nivel de comunicación y socialización de los niños con TEA en el preescolar “La Cometa”, a partir de un plan de intervención para el fortalecimiento de las competencias comunicativas.

Objetivos específicos

- Identificar la comunicación y socialización de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista en el Pre escolar “La Cometa”.
- Diseñar y aplicar un plan de intervención para el desarrollo de la comunicación y socialización de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista en el Preescolar “La Cometa”.
- Evaluar la comunicación y socialización de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista en el Pre escolar “La Cometa”, al finalizar del plan de intervención

La parte principal de esta investigación se centra en el fundamento teórico sobre el Trastorno del Espectro Autista basándose en su definición, causas, criterios, niveles de autismo. Además, se aborda la definición de la comunicación y socialización, los elementos que componen cada área con sus características más relevantes.

El aporte de esta tesis orienta y ayuda a los profesionales para estar siempre actualizados en cuanto a la teoría sobre el autismo de tal manera que los docentes estarán atentos al desarrollo evolutivo de los niños de 3 a 5 años. En lo posterior se detalla la información recogida en base a la implementación de una ficha de observación, evaluación y el plan de intervención realizados en el preescolar "La Cometa".

Este trabajo de investigación es un instrumento que sirve como referencia destinada a orientar un buen desarrollo de las áreas de comunicación y socialización. Se espera que esta revisión contribuya a cambios, progresos, despeje de dudas, y se utilice de forma responsable en el futuro.

Para realizar esta investigación y a su vez la recolección de datos fue necesario tener el permiso del Preescolar "La Cometa" un centro de educación inicial que está ubicado en la ciudad de Cuenca. Los participantes de estudio fueron niños matriculados en el período lectivo del 2022- 2023 y que tienen un diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista. En una población de 48 niños de 3 a 5 años existen 3 casos de niños con autismo los mismos que se encontraban en inicial I e inicial II.

Para mayor veracidad se realiza una amplia y minuciosa revisión a su historial médico, pedagógico y contexto familiar obteniendo datos que hacen referencia a cada caso. Para la intervención de cada caso se realiza una evaluación en base a los requerimientos de cada estudiante a su vez se organizan las destrezas más importantes para cada área de desarrollo, como son la comunicación y socialización de esta manera se evalúa cualitativamente colocando I (inicio), P(proceso) y A(adquirido). Es importante recalcar que existe mayor incidencia en el sexo masculino con una frecuencia de 8 a 1 y una igualdad en cuanto se refiere al plan de intervención.

Después de haber analizado y palpado más de cerca cada uno de los aspectos que engloba a este trastorno, se ha llegado a la conclusión de que es crucial fomentar una mayor conciencia entre todos los profesionales de educación. Por lo tanto, al emitir un diagnóstico, es imperativo que el profesional actúe con responsabilidad, posea un sólido conocimiento y sea veraz, evitando así posibles consecuencias contraproducentes que obstaculicen el manejo, el progreso y la intervención adecuada para desarrollar todo su potencial.

Capítulo 1. Estado del arte

Las contribuciones más significativas respecto al Trastorno del Espectro Autista se desarrollan a nivel internacional y nacional, siendo escasas a nivel local.

En base al tema propuesto existen varias investigaciones, tanto a nivel internacional como nacional, mientras que a nivel local son escasos los estudios. En así que, tenemos el trabajo de Baña (2015), el *rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo*, donde se hace énfasis a los problemas que conlleva el trastorno en referencia al comportamiento, interacción y comportamiento. Es un estudio bibliográfico. Se destaca la importancia del sistema comunitario, social, familiar y escolar, dicho en otras palabras, la importancia para vivir en la comunidad social.

Por otro lado, la investigación realizada por Uclés (2015), titulada *"Los aspectos diferenciales en el desarrollo comunicativo de las personas con autismo"*, ofrece un breve repaso del Trastorno del Espectro Autista (TEA) según la categorización establecida por el DSM-IV-TR. Los rasgos más característicos del desarrollo comunicativo y lingüístico de las personas con autismo se destacan. El estudio se concentra en el desarrollo del lenguaje y detalla los rasgos propios del desarrollo comunicativo-lingüístico de los niños afectados por este trastorno. Además, se examina si los diversos dominios del lenguaje experimentan cambios específicos en su evolución.

El artículo científico de Hidalgo (2022), titulado *"Propiedades Psicométricas del Cuestionario Modificado de Autismo en la Infancia en dos Instituciones Educativas para un Diagnóstico Precoz de Autismo"*. Esta investigación tuvo como objetivo. Determinar las propiedades psicométricas de validez, confiabilidad y normas del M-CHAT. La población involucrada en este estudio fueron niños de 18 meses a 5 años. Esta investigación muestra un diseño psicométrico – tecnológico. Finalmente, los niveles de confiabilidad de consistencia interna y de estabilidad son moderados y las normas señalan categorías de leve y moderado en relación a sus puntajes.

Valladares (2021), desarrolló la investigación la que denominó *"Problemas de autismo en estudiantes de inicial"*. Este estudio fue de tipo cualitativo. Las conclusiones a las que se llegó en esta investigación son que la información que se tiene del Trastorno del Espectro Autista es escasa, esto generaría una complicación al momento de abordarlo. Es así que, los docentes y padres de 15 familia, no encuentran la manera correcta de ayudar a los niños con este trastorno.

Un trabajo de relevancia es el realizado por Vanacloig, Marín y Martínez (2020), en su artículo titulado *"Efectividad de intervenciones en la comunicación en niños con TEA: Una revisión"*

teórica, donde se abordan las dificultades en la competencia comunicativa y social". Este estudio se fundamenta en una revisión bibliográfica que considera un total de 24 documentos. Después de analizar minuciosamente estas investigaciones, se ha llegado a la conclusión de que las intervenciones tienen un impacto positivo en los niños que se ven afectados. Las intervenciones que se enfocan en el componente verbal y no verbal tienen efectos similares en el desarrollo de la comunicación.

El artículo científico de Renobel, (2023) titulado *"La mejora de la sociabilidad y las habilidades sociales mediante el uso de la psicomotricidad relacional en menores con síntomas de autismo"*. este estudio se enfoca en la aplicación de la psicomotricidad relacional como herramienta para mejorar las habilidades sociales en niños con Trastorno del Espectro Autista. Esta perspectiva considera que el movimiento no es solo una acción física, sino que también tiene una dimensión relacional y comunicativa. El estudio presenta el método del caso para desarrollar el estudio. Se trata concretamente del caso de tres niños de 6 a 9 años con dificultades sociales y síntomas de TEA. A través del uso de la aplicación del test TEPSI, se observará una mejora significativa en su coordinación y destreza para realizar tareas de sociabilidad y habilidades sociales.

En Ecuador, el estudio realizado por López y Larrea (2017), titulado *"Autismo en Ecuador: un Grupo Social en Espera de Atención"*, resalta la escasez de datos científicos sobre el autismo en el país. Se utilizaron métodos cuantitativos para incluir 160 niños con TEA de las zonas costeras y montañosas, de edades comprendidas entre los 2 y los 12 años. La investigación se valió de un cuestionario de inserción social y tres instrumentos de medición. Además, se utilizó el cuestionario del estado de la situación del Autismo, para obtener una mejor comprensión de la situación del autismo en Ecuador.

Los resultados revelaron que el 26% de los niños en el grupo de estudio recibieron entre 1 y 5 diagnósticos diferentes, mientras que el 13,75% fueron diagnosticados erróneamente. En Guayaquil se registró un 40,20% de este fenómeno y en Quito un 20,05%. La investigación de caso control, realizada a cabo con niños y niñas de Quito y Guayaquil, dio una imagen más clara de la situación real del autismo en Ecuador. Los hallazgos mostraron problemas significativos en los procedimientos de diagnóstico y tratamiento, que están estrechamente relacionados con la situación socioeconómica de los padres estudiados.

Estos resultados subrayan la urgente necesidad de llevar a cabo más investigaciones que pongan de manifiesto la realidad del autismo en nuestro contexto, con el fin de mejorar los procesos de diagnóstico y tratamiento y brindar un mejor apoyo a las familias afectadas.

El artículo científico de Sevilla et., al (2015) titulado "*Desarrollo temprano del lenguaje en niños pequeños con trastorno del espectro autista mediante el uso de sistemas alternativos*", destaca la importancia de recibir atención temprana en niños con Trastorno del Espectro Autista en todas las áreas del desarrollo, incluido el lenguaje. Se ha descubierto que el uso de sistemas de comunicación aumentativa y alternativa (SAAC) es una herramienta beneficiosa para mejorar el desarrollo de la comunicación. Este estudio revela cambios significativos en el lenguaje de niños y niñas que hacen uso de estos sistemas de comunicación. La investigación se llevó a cabo con 30 estudiantes, de los cuales 25 eran varones y 5 mujeres. Todos ellos fueron diagnosticados con TEA entre los 18 y 30 meses de edad, mediante el uso de los instrumentos de evaluación ADOS y ADIR.

Se diseñó un programa de intervención centrado en el área del lenguaje, que combinaba la utilización de comunicación total por parte del terapeuta y el entrenamiento del niño en el sistema de comunicación por intercambio de imágenes. Después de transcurrir un año, se procedió a evaluar los aspectos formales del lenguaje mediante la prueba de lenguaje oral de Navarra revisada, dado que se observó un progreso significativo en el desarrollo del lenguaje oral.

En el artículo científico sobre los "*Trastornos de la Comunicación en el Autismo*", investigado por el autor García de la Torre (2002), se destaca que el autismo es un trastorno generalizado del desarrollo caracterizado, entre otros aspectos, por una falta de interés y capacidad para la comunicación y la interacción social. En este contexto, se ofrece una visión general de los diferentes rasgos que conforman el TEA resaltando la gran variabilidad en la severidad de los síntomas. Se proporciona una descripción exhaustiva de los distintos elementos que componen el Trastorno del Espectro Autista, destacando la notable variabilidad en la intensidad de los síntomas.

Estos incluyen dificultades en la interacción social, respuestas atípicas a los estímulos sensoriales, problemas motores y conductuales, trastornos afectivos, un repertorio limitado de actividades e intereses y dificultades cognitivas. Los trastornos del lenguaje y los principales síndromes asociados con el autismo son el tema principal del artículo. Finalmente, se proporciona una visión general de las principales intervenciones dirigidas al desarrollo de niños con autismo.

El artículo científico titulado "*Perfil comunicativo y de adaptación social en población infantil con Trastornos del Espectro Autista*", donde Garrido (2017) y otros autores destacan que, según la clasificación de la quinta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), el trastorno del espectro autista ha evolucionado hacia una

categoría dimensional que abarca una serie de trastornos anteriormente considerados como entidades separadas.

La bibliografía previa ha revelado diferentes perfiles comunicativos y lingüísticos en personas con TEA, lo que podría generar resultados contradictorios en los individuos diagnosticados en la actualidad. El objetivo de este estudio fue identificar elementos del lenguaje, la estructura de interacción y la adaptación social en niños con autismo de nivel 1. Para la intervención, se incluyeron 17 niños con síndrome de Asperger y 20 niños con desarrollo típico. Según el DSM-5, el síndrome de Asperger del DSM-IV-TR se equiparó con el TEA de nivel 1. Se utilizaron medidas directas estandarizadas e indirectas para evaluar la inteligencia, la comunicación y la adaptación social.

Los resultados revelaron diferencias significativas en la comprensión, interacción y adaptación social entre los niños participantes. Los niños en el nivel 1 muestran un nivel de inteligencia normal y una expresividad estructural notable, lo que podría diferenciarlos significativamente de otros niños actualmente diagnosticados con TEA, dada la gran heterogeneidad del trastorno. Sin embargo, la adaptación social, la interacción pragmática y la comprensión de estructuras gramaticales también fueron problemas para los otros participantes. Estas dificultades podrían estar relacionadas con problemas emocionales.

1.1. Elementos teóricos y conceptuales

1.1.1. Trastorno del espectro autista: definición

El trastorno del espectro autista (TEA) es una alteración del neurodesarrollo que comienza en la infancia temprana y persiste a lo largo de la vida. Se caracteriza por una notable variabilidad y heterogeneidad tanto entre los casos individuales como a lo largo del desarrollo de cada individuo desde sus primeros indicios. Las características principales del trastorno que Kanner (1943) identificó, siguen siendo fundamentales hasta la fecha. Estos se resumen en dos aspectos principales: la manifestación de patrones restrictivos y repetitivos en conductas, intereses o actividades, así como un deterioro persistente en la comunicación social recíproca y en la interacción social. La vida diaria de las personas se ve afectada por estas cualidades importantes (Hodges et al., 2020).

El Trastorno del Espectro Autista es un trastorno del neurodesarrollo de origen neurobiológico que se manifiesta en la infancia y afecta el desarrollo de la comunicación social, así como la presencia de comportamientos repetitivos y restringidos. Este trastorno se caracteriza por una evolución crónica, con variados grados de afectación, adaptación funcional y funcionamiento en el área del lenguaje y desarrollo intelectual, dependiendo del caso y del momento evolutivo del individuo afectado (Zúñiga et al., 2017)

El DSM-V (2018) define el TEA como una deficiencia persistente en la comunicación y la interacción en una variedad de contextos y presenta patrones de comportamiento restrictivos y repetitivos. Estos síntomas suelen aparecer durante las primeras etapas del desarrollo, pero pueden no ser completamente evidentes hasta que las demandas sociales sobrepasan las capacidades individuales, o pueden estar enmascarados por técnicas aprendidas en etapas posteriores de la vida.

Por otra parte, Acosta y Moreno (2018) describen el autismo como un trastorno del desarrollo generalizado e irreversible. Se distingue por tener alteraciones significativas en las relaciones interpersonales, la comunicación y la cognición. Este trastorno tiene un impacto en múltiples áreas evolutivas y suele manifestarse a temprana edad.

1.1.2. Causas del trastorno del espectro autista

Las causas del autismo aún se desconocen, pero según Hernández et al. (2015), creen que es el resultado de algún factor ambiental que interactúa con una susceptibilidad genética. Existen evidencias que los factores genéticos, es decir, los genes y sus funciones e interacciones son una de las principales causas. Las diferentes causas que ponemos a consideración, están divididas en los siguientes grupos: genéticas, neurológicas, bioquímicas y entre otras.

Quintana (2016) sostiene que los trastornos del espectro autista son el resultado de una compleja interacción entre la predisposición genética y los estímulos del entorno. Este fenómeno presenta un desafío considerable para la comunidad científica en su búsqueda por comprender las bases subyacentes de estos trastornos, con el objetivo de mejorar tanto el diagnóstico como el tratamiento. Por otro lado, según Arberas y Ruggieri (2019) menciona que ciertas condiciones perinatales, como el bajo peso al nacer, la eclampsia, la corioamnionitis, la rotura prematura de membranas y la hemorragia, están estrechamente correlacionadas con la predisposición a los Trastornos del Espectro Autista.

1.1.3. Criterios de los trastornos del espectro autista del DSM-V

- a) Deficiencias persistentes y clínicamente significativas en la comunicación e interacción social.
- b) Presencia de patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidos y repetitivos, tal como se manifiesta en dos o más de los siguientes puntos:
 - Comportamientos motores, verbales o uso de objetos de forma estereotipada y repetitiva.
 - Adhesión excesiva a las rutinas, patrones de comportamiento ritualizados de tipo verbal o no verbal o excesiva resistencia al cambio.

- Intereses excesivamente fijos y restringidos que son anormales.
 - Híper o hiporreactividad sensorial o interés sensorial inusual por aspectos del entorno.
- c) Los síntomas deben presentarse en la primera infancia, aunque pueden no llegar a manifestarse plenamente hasta que las demandas sociales exceden las limitadas capacidades.
- d) Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual (DSM-5, 2018).
- e) Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro autista con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades del trastorno y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo (Zúñiga *et al.*, 2017)

1.1.4. Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista según el DSM-V

Tabla 1. Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista según el DSM-V

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamiento restringidos y repetitivos
Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”	Deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos o repetitivos interfieren notablemente en el niño.
Grado 2 “Necesita ayuda notable”	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda in situ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos
Grado 1 “Necesita ayuda”	Sin ayuda, las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más

	Dificultad para iniciar interacciones sociales y respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales.	contextos. Dificultad para alternar actividades (Zúñiga et al., 2017).
--	---	--

1.2. Comunicación

1.2.1. ¿Qué es la comunicación?

La comunicación es el proceso mediante el cual un emisor y un receptor establecen una conexión en un momento y espacio determinado para transmitir, intercambiar o compartir ideas, información o significados que todos pueden comprender (Guardia, 2017). En este contexto, es necesario ir más allá de lo superficial y comunicar información en lugar de simplemente hablar. Tanto la persona que envía como la persona que recibe tienen la obligación de expresar sus opiniones, pensamientos, sentimientos y emociones. El proceso de enseñanza y aprendizaje en el ámbito educativo depende de la interacción entre maestros y estudiantes para promover un diálogo genuino como forma de comunicación efectiva.

Según Thompson (2008), la comunicación es la transmisión verbal o no verbal de información entre un sujeto que quiere expresar una idea y de la persona que espera captar el mensaje.

Los autores Dolan y Martin (2002), mencionan que la comunicación se define como “un proceso bilateral de intercambio de información entre al menos dos personas o dos grupos: emisor el que transfiere el mensaje, y el receptor el que recibe la información, y comprensión porque la información debe tener una significación para el receptor”.

1.2.2. Elementos que componen la comunicación

1. Proceso:

El mensaje es creado y enviado por el emisor durante el proceso de comunicación. El receptor recibe este mensaje a través del canal de comunicación y luego lo interpreta para generar una respuesta. Lo que se transmite viaja a través del canal y el lenguaje es su medio principal. Como resultado, es esencial que el emisor y el receptor tengan el mismo idioma. Si el mensaje no fue claro, el destinatario puede responder para demostrar que lo ha entendido o solicitar que el emisor lo repita. Este método crea una dinámica de intercambio donde es fundamental la comprensión mutua (Gómez, 2016).

2. Emisor y receptor:

Tanto el emisor como el receptor deben estar dispuestos a comunicarse. Cuando una de las partes no está interesada en dar o recibir un mensaje, la comunicación se anula (Gómez, 2016)

3. Conexión:

Cuando dos o más personas se comunican en un momento y lugar específico, se llama comunicación. Pero es importante recordar que esa conexión puede ser en persona, a distancia o impersonal (Gómez, 2016).

4. Transmitir, intercambiar o compartir:

Inicia la comunicación se transmite, intercambia o comparte un mensaje, por tanto, puede ser un proceso dinámico de ida y vuelta entre el emisor y el receptor o simplemente ser una transmisión del emisor al receptor (Gómez, 2016).

5. Ideas, información o significados comprensibles:

Entablar una comunicación entre un emisor y un receptor, deben existir ideas, información o significados que sean comprensibles para ambos; es decir, que el conjunto de símbolos que utilizan (verbales o no) sean entendibles para ambas partes, caso contrario, no podrían mantener una comunicación (Gómez, 2016).

1.2.3. Dificultades en la comunicación del niño con Trastorno del Espectro Autista

La capacidad de transmitir e interpretar emociones, deseos y creencias, es uno de los aspectos principales y un desafío en la comunicación de niños y niñas con autismo, entre otras cosas, su capacidad para mantener conversaciones fluidas con otras personas se ve afectada por estas dificultades, lo que afecta su comunicación social y el uso de niveles de comunicación adecuados (Marriaga, 2020).

1.2.4. Comunicación en niños con Trastorno del Espectro Autista

La comunicación de los niños con TEA es altamente variable debido a un sin número de factores, incluida la edad, el nivel de comunicación, la gravedad del trastorno, la presencia de otras deficiencias o condiciones externas individuales, así como la etapa de desarrollo en la que se encuentran.

Esta variabilidad abarca desde niños que no usan nada de lenguaje, hasta niños que usan un vocabulario amplio donde hablan en profundidad sobre temas de su interés, pero presentando dificultades en mantener el contacto visual, ponerse en el punto de vista de la persona que los escucha y hacer preguntas sencillas (Marriaga, 2020).

1.3. Socialización

1.3.1. Definición de socialización

La socialización es la adquisición de la capacidad para comportarse de conformidad con las expectativas sociales, las actitudes de los niños hacia las personas y experiencias sociales y el modo en que se entienden con otros individuos, dependerán en gran parte de sus experiencias de aprendizaje durante sus primeros años de su vida (Vásquez, 2018).

La socialización es un proceso del individuo y un proceso de la sociedad. Por lo tanto, son dos procedimientos complementarios en cuanto a su objetivo final, aunque difieren en cuanto a su mecanismo, origen e intereses de actuación. Uno se concentra en los intereses colectivos de la sociedad, mientras que el otro se concentra en los intereses individuales. Por esta razón, la socialización es estudiada tanto por la sociología como por la psicología (Raquel, 2010)

1.3.2. Socialización en niños con TEA

Los niños con autismo pueden tener dificultades en las interacciones sociales porque suelen tener problemas para comprender y respetar las reglas y normas sociales. Sin embargo, existen formas de ayudarlos a desarrollar habilidades sociales como: mantener el contacto visual, manifestar interés por objetos, personas y ambiente, autoidentificarse dentro de un grupo, aceptar el contacto físico con el otro, buscar contacto afectivo, imitar acciones, expresar sentimientos propios, cooperar con el otro, comprender y obedecer reglas sociales, comprender y atender a órdenes sencillas entre otras (Baptista, 2005).

1.3.3. Características en el área de socialización

Los niños con autismo pueden tener problemas en las interacciones sociales porque suelen tener dificultades para comprender las reglas sociales y establecer límites adecuados.

Sin embargo, hay formas de ayudarlos a mejorar sus habilidades sociales:

- Las rutinas ayudan a controlar la ansiedad porque los niños entienden que sucede a continuación.
- Programar días para que el infante juegue con niños que no tengan discapacidades, los niños aprenden imitando a los demás.
- Proporcionar oportunidades para el aprendizaje: Explíquele al niño lo que podría haber sucedido en una situación específica para que actúe de otra manera.
- Utilizar cuentos o juegos de roles para crear historias protagonizadas por el niño que lo preparan para situaciones sociales.
- Encontrar las palabras adecuadas para expresar sus emociones y sentimientos.

- Motivar al niño para que interactúe con otros niños al momento de jugar.
- Felicitar el buen comportamiento para que entiendan que lo está haciendo bien.
- Dejar que los niños hagan preguntas. A veces no entienden por qué se espera algo de ellos y las explicaciones les ayudan a comprender mejor los conceptos (Lacunza et. al., 2011)

1.3.4. Evaluación de los niños con TEA

En esta área se evaluará con un test o prueba estructurada la misma que consiste en observar la confianza que tiene cada niño y su principio de iniciativa a las acciones a realizar colaborando, aportando y cooperando para el progreso en común.

Es fundamental que en el entorno educativo se establezcan espacios abiertos que permitan a los estudiantes expresar sus opiniones. Estos lugares fomentan la discusión, la reflexión sobre los problemas y la participación democrática, lo que permite la interacción entre compañeros. Esta dinámica facilita el razonamiento, la cognición y el aprendizaje, lo que resulta significativo para los estudiantes.

1.4. Plan de intervención

1.4.1. Plan de intervención individual

El plan de intervención individual es el instrumento básico que desde un centro o un servicio se propone y utiliza para recoger la información y valoración de los estudiantes. Se utiliza para proponer objetivos, propuestas de intervención, apoyos y recomendaciones para que el estudiante adquiera el mayor grado de autonomía sobre su vida cotidiana a lo largo del proceso de atención (Villa, 2020).

Artigás et.al., (2011) señalan que para trabajar con los niños Autistas se debe tener en cuenta el principio de individualización, es decir que cada niño es diferente y único, por consiguiente, en el tratamiento del autismo la atención es individualizada para un buen desarrollo del estudiante. Cada estudiante con autismo es diferente en edad, gravedad, entorno de desarrollo, gustos y preferencias. Por lo tanto, los tratamientos deben diseñarse con objetivos claros y adaptarse a las necesidades particulares de cada niño. Después de un tiempo, se puede evaluar la eficacia del tratamiento para determinar si es conveniente.

Ningún tratamiento tiene la intención de curar el Trastorno del Espectro Autista, sino aliviar los síntomas e intentar facilitar el desarrollo en la vida adulta. Por lo tanto, las expectativas de aplicar un plan de intervención son justamente para mejorar la calidad de vida del niño, propiciar la integración social, desarrollar habilidades útiles para la vida diaria, y prevenir un deterioro cognitivo (Artigás & Pallarés 2011)

1.5. Educación preescolar y Trastorno del Espectro Autista

1.5.1. Educación preescolar

La educación preescolar se define como la atención educativa de los niños en sus primeros años que ayuda a las familias y otros ambientes de relación en su crianza y educación. La educación preescolar aparece, así como un espacio, un lugar donde conviven, crecen, se desarrollan y aprenden juntos, niños, familias y profesionales (León, 2019).

Es un nivel educativo fundamental para el avance pleno del ser humano, por cuanto en esta etapa de la vida se estructuran las bases del desarrollo y se suceden las adquisiciones cognitivas más importantes; sin embargo, la relevancia de este nivel para una gran mayoría no deja de ser un espacio para el cuidado y custodia de los niños (Rodríguez & Avella, 2014).

1.5.2. Proceso de inclusión en niños con autismo

El proceso educativo de los niños con TEA es un reto complejo para los entes educativos, de manera tal, que se facilite el proceso de inclusión social y educativa de los niños con diversidad funcional, igualmente, facilita el proceso de interacción entre el maestro, alumnos y el niño con TEA, pues se logra que la enseñanza sea un proceso satisfactorio, viable y gratificante para todas las partes tales como docentes, padres y representantes (Matheus, 2018).

1.5.3. El niño autista en el aula

La inclusión educativa debe entenderse como un equilibrio armonioso entre un aprendizaje de alta calidad y un rendimiento escolar que sea congruente con las capacidades individuales de cada estudiante, asegurando un proceso de aprendizaje significativo para todos los involucrados. En ese sentido, es relevante tomar en cuenta los siguientes aspectos: conocer las necesidades de cada caso, establecer una rutina para los niños, utilizar estímulos visuales, reducir los distractores que por lo general se tienen en las aulas de clases. La hipersensibilidad hacia algunos estímulos como: ruidos, destellos de luz, colores, texturas ya que en algunas situaciones los niños tienden a distraerse, hacen necesario reducir los distractores para mejorar su desempeño para la correcta fijación de aprendizajes en la escuela (Valdez et al., 2019)

El niño con Trastorno del Espectro Autista presenta ciertos rasgos y características que le pueden diferenciar bastante del resto de estudiantes y estos al darse cuenta pueden alejarse o por el contrario tomar una postura positiva de acercamiento y socialización. El docente tiene la tarea de sensibilizar a los niños y puede usar una variedad de herramientas para ayudarlos. Los videos, pictogramas, cuentos e historias inventadas, por ejemplo, pueden promover un

aprendizaje efectivo. Los niños entenderán y apreciarán la diversidad y entenderán que la inclusión es importante y que nadie debe ser excluido.

Capítulo 2. Metodología

2.1. Metodología

El presente trabajo de investigación tuvo un enfoque cualitativo, con el objetivo de obtener datos no numéricos que emergen desde los participantes de la investigación. Además, permitió obtener percepciones acerca del contexto investigado en un tiempo y espacio determinado (Sampieri et al., 2014). En este caso se trabajó en la socialización y comunicación de los niños con TEA del preescolar “La Cometa”, con el único fin de elaborar un plan de intervención enfocado a un buen desarrollo de las áreas de estudio.

Este estudio tuvo un alcance exploratorio, debido a que el interés fue examinar las características de un fenómeno que no se ha investigado previamente (Ramos, 2020). Correspondió a un estudio de caso a profundidad, el tamaño de muestra sugerido es de “tres a cinco casos” (Hernández et al, 2014, p.386). Tomando estos criterios se seleccionaron tres estudiantes del nivel inicial, cuyas edades oscilan entre 3 y 5 años de edad. Cabe mencionar que, se contó con la autorización y consentimiento de los representantes legales de los niños.

Se basa en la investigación-acción, por consiguiente, se inicia desde la evaluación de cada uno de los casos, para lo cual se llevó a cabo un análisis exhaustivo de las valoraciones de los que los niños han sido participantes entre mayo 2023 a julio 2023, los estudiantes que fueron evaluados en las diversas áreas de desarrollo donde se incluyeron actividades cotidianas y habilidades correspondientes a su edad. (Bausela, 2004).

En cuanto a la elaboración del plan de intervención se tomó como referencia el instrumento de evaluación y la ficha de observación, lo que permitió identificar las destrezas y habilidades que los niños no lograron en la fase del diagnóstico. Luego, se trabajó con sesiones personalizadas las misma que permitieron a los niños alcances y logros en las dos áreas de desarrollo seleccionadas como fueron la comunicación y socialización (Guber, 2011; Restrepo, 2016)

Para el cumplimiento de cada uno de los objetivos, la metodología tuvo sus especificidades, es decir, se siguió el siguiente proceso:

2.2. Etapa 1: Planificación (problematización, diagnóstico, diseño de intervención)

Esta etapa se enfocó en conocer los problemas presentados en torno a la comunicación y socialización de los niños con TEA. Tuvo cuatro vertientes:

- Análisis documental, de los diagnósticos de los casos, los mismos que fueron revisados para extraer toda la información relevante respecto al tema de estudio.

- Observación participante, se partió de una matriz guía con categorías y subcategorías, que permitió obtener información sobre la realidad de los niños con TEA en el contexto del preescolar, la misma que conllevó dos actividades, tal y como lo sugiere Restrepo (2016): 1. observar sistemáticamente y controladamente, y 2. participar en las diferentes actividades
- Entrevistas semiestructuradas, permitieron conocer los principales elementos a ser incluidos en el plan de intervención a partir de las voces de los docentes de la institución. Se utilizó una guía de entrevista con preguntas base.
- Aplicación de un instrumento de evaluación inicial, conforme al objeto de estudio el cual fue validado por expertos en el tema. Este permitió diagnosticar el perfil del desarrollo del niño con base a la comunicación y socialización.

2.3. Etapa 2: acción-observación (implementación del plan de intervención)

En esta etapa se implementó un plan de intervención con enfoque constructivista. Las estrategias didácticas, actividades y materiales fueron planteados con coherencia con el lineamiento teórico expuesto, con el propósito de lograr el disfrute de los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El desarrollo de los contenidos se trabajó bajo los tres momentos educativos: anticipación o actividades de apertura (aprendizajes previos y experiencias propias), construcción o actividades de desarrollo (participación activa y transdisciplinariedad) y consolidación o actividades de cierre (integración del conocimiento alcanzado a través de un proceso de mediación). El desarrollo del plan se apoyó de métodos deductivos e inductivos y se consideró el contexto local.

2.4. Etapa 3: reflexión (evaluación y valoración de resultados)

Se utilizó la evaluación final para evaluar los resultados, utilizando las mismas destrezas descritas en el instrumento que se emplearon en la primera etapa.

2.5. Criterios de inclusión y exclusión

2.5.1. Inclusión:

- Docentes del preescolar “La Cometa”, que estén relacionados directamente con los niños con TEA.
- Manifestar su aprobación e interés mediante el consentimiento informado para participar en el estudio.
- Niños que asisten al preescolar “La Cometa”, con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista.

2.5.2. Exclusión:

- No contar con el consentimiento informado para participar en el estudio por parte de los padres de familia.
- Niños que no presentan Trastorno del Espectro Autista.

2.6. Criterios de la selección de los participantes del estudio

Los participantes de estudio fueron: 3 estudiantes, un niño perteneciente al nivel inicial 1 (3 a 4 años), 2 niños pertenecientes al nivel inicial 2 (4 a 5 años), 2 profesoras que pertenecen al nivel inicial 1 la una desempeña el papel de docente de aula y la otra de auxiliar pedagógica, 1 profesora del nivel inicial 2 y 1 docente que asume como directora del centro.

Los criterios que se tomaron en cuenta para seleccionar a los participantes fueron:

- Niños de 3 a 5 años de edad.
- Matriculados en el preescolar "La Cometa" en los niveles de educación inicial 1 y 2, sala de los conejitos y abejitas.
- Intervención personalizada para cada caso de estudio.

En la Tabla 2 se enumeran, los participantes, el código de identificación designado y el método de recopilación de información asociado con su participación.

Tabla 2. Código asignado para los participantes

Número	Participantes	Códigos
4	Profesionales del nivel inicial	PNI
1	Estudiantes de educación inicial 1 (sala conejitos)	ENC
2	Estudiantes de educación inicial 2 (sala abejitas)	ENA

2.7. Permisos y consentimiento

Previo a la aplicación de las técnicas de investigación, se solicitó autorización a la directora del Preescolar "La Cometa" para desarrollar las actividades propuestas y realizar el estudio de caso en los niveles de educación inicial.

Luego de la aprobación de la directora y la firma de un consentimiento informado de los padres de familia, declarando la confidencialidad de los datos de los participantes y el uso de los

datos para fines académicos se contactó a las profesionales y estudiantes del nivel inicial 1 y 2, para incluirlos en el proceso de investigación-acción.

Se solicitó el respectivo consentimiento para proceder a la revisión de los diagnósticos de los niños y a la observación inicial; esta actividad se realizó de manera presencial dedicando 15 días de observación para obtener buenos resultados.

La información recopilada constituyó un gran apoyo para la elaboración de las entrevistas semiestructuradas y fueron aplicadas a 4 docentes del nivel inicial las mismas que trabajaron con los niños diagnosticados de TEA. La entrevista se desarrolló presencialmente y estuvo estructurada por 21 preguntas.

El proceso de evaluación se realizó con los niños de manera presencial, con una duración de 30 a 40 minutos para cada estudiante, en algunos casos se realizó en dos días debido a que no se pudo observar claramente algunos ítems del formato de evaluación.

A partir de la aplicación de los instrumentos se procedió a elaborar el plan de intervención, considerando los ítems en los cuales los niños presentaron mayor dificultad en la evaluación inicial.

2.8. Análisis de datos

El análisis de la información se realizó en base a las categorías y subcategorías que emergen del trabajo de campo. Se planteó desde el procedimiento de la triangulación (Arias, 2000), es decir, teorías, encuadre metodológico y datos empíricos (campo).

La investigación se llevó a cabo como un tipo de estudio no experimental para cumplir con los objetivos planteados. Esto se debió a que la investigación se centró en observar los fenómenos relacionados con la comprensión del Trastorno del Espectro Autista en los docentes de Educación Inicial, sin intervenir en el desarrollo de cómo se desarrollaron los hechos.

Para el tratamiento de los datos cualitativos recolectados a través de revisión de diagnósticos, observación participante, entrevistas semiestructuradas, evaluación inicial y final se utilizó el software estadístico Atlas Ti y se contemplaron dimensiones de acuerdo a la siguiente tabla.

Tabla 3. Cuadro de categorías y subcategorías

Categorías	Subcategoría	Código	Indicadores
	Habilidades para una	CR	Comunicación receptiva
			Comunicación expresiva

Comunicación	buena comunicación	CE I	Imitación
Socialización	Habilidades para mantener una buena interacción social	J ICP A F	Juego
			Interacción con pares
			Afectividad
			Flexibilidad
Cognición	Habilidades Cognitivas	AT	Atención
		FUE	Funciones ejecutivas
		HCM	Memoria
Solución de problemas y conflictos de la vida diaria	Habilidades para la vida diaria	IEA	Independencia en su alimentación
		VST	Vestido
		HGN	Higiene
		THO	Tareas del hogar
	Conductas básicas que presentan los niños con TEA	DCS PRC IRA	Dificultades en la Comunicación Social
			Patrones repetitivos de comportamiento
			Intereses restringidos o Actividades Repetitivas
Pensamiento Crítico	Identificación de conocimientos generales en los docentes del nivel inicial	DCP DRM API	Dominio de conceptos pedagógicos
			Dominio de recomendaciones del MINEDUC
			Aplicación en el aula
	Inclusión	ICS	Actualización de conocimientos en docentes

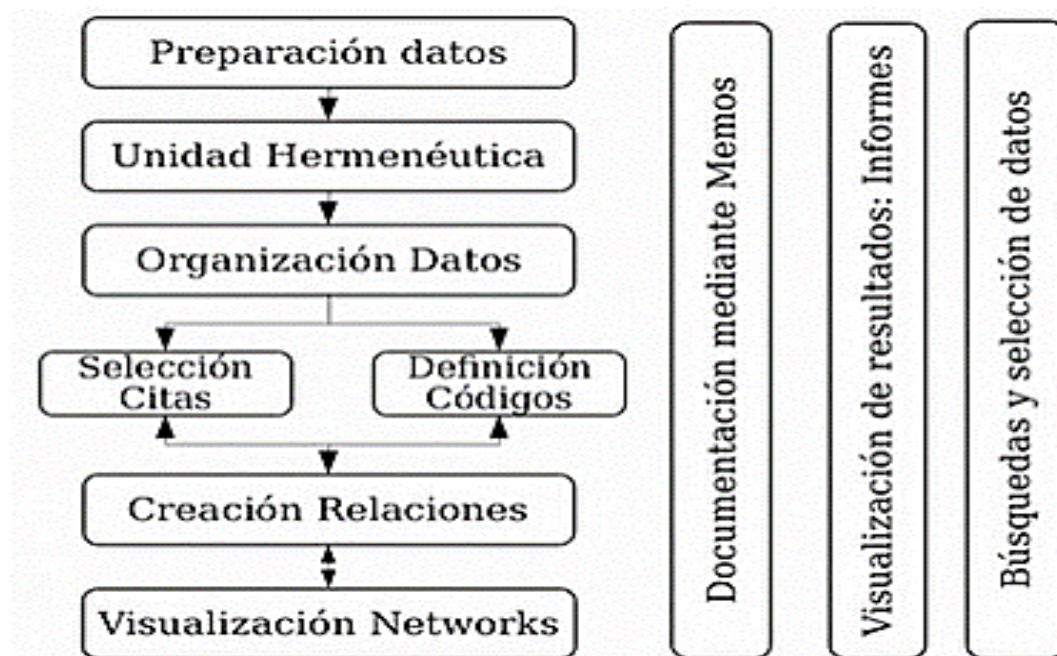
Procesos de inclusión educativa		EIPT	Educación inclusiva para todos los niños
		ADPI	Aplicación de un plan de intervención

Es importante mencionar que el software estadístico Atlas Ti se configura como una herramienta que permite dar sentido a grandes volúmenes de datos en un proceso definido por la reducción de información, el diagnóstico de pautas significativas y el desarrollo de un marco que ayuda a comunicar esquemáticamente los resultados. La segmentación y codificación del conjunto de datos, la determinación de relaciones entre códigos, el desarrollo de anotaciones y la revisión del sistema empleado (Muñoz y Sahagún, 2017).

La codificación de datos es un proceso que reduce la información a unidades importantes que se pueden manejar. Este objetivo se logra mediante la creación de citas y su agrupación en códigos o categorías de datos, que marcan conjuntos de citas con características en común.

La siguiente figura muestra un proceso de análisis típico utilizando un procesador informático.

Figura 1. Proceso típico de análisis cualitativo con Atlas. Ti



Fuente. (Muñoz y Sahagún, 2017)

2.9. Plan de análisis

Bajo esta premisa, se aplicaron elementos de identificación de códigos con base en el modelo de entrevista del presente estudio: se creó un tipo diferente de preguntas utilizando el explorador de coocurrencias; Atlas.ti muestra todos los códigos de coocurrencia en todos los documentos primarios. Además, permite presentar un valor de coeficiente, que es una medida de la intensidad de la coocurrencia entre dos códigos cuyos valores están entre 0 y 1 (Frieze, 2012).

Mediante los datos obtenidos, aplicando los criterios expuestos anteriormente, el programa mostró un conjunto de redes semánticas con la asociación de familias o datos en común. Con respecto al análisis de la información.

2.10. Instrumentos para la recolección de datos

2.10.1. Ficha de observación

El objetivo de aplicar la ficha de observación participante a los niños del preescolar “La Cometa”, fue únicamente para registrar experiencias, sobre el desempeño académico, el comportamiento social, habilidades de la vida diaria, las destrezas comunicativas de los estudiantes en los distintos ambientes de aprendizaje. (Anexo 1)

2.10.2. Guía de entrevista semiestructurada

El instrumento tuvo como objetivo indagar el nivel de conocimiento de las docentes del nivel inicial del Preescolar “La Cometa” y saber qué conocimiento tienen acerca de los conceptos, características, estrategias metodológicas, adaptaciones curriculares, procesos de inclusión, etc. (Anexo 2)

2.10.3. Ficha de evaluación

La ficha de evaluación fue estructurada y validada para recopilar información en un momento inicial y luego de la aplicación de un plan de intervención con varias sesiones se volvió aplicar a cada uno de los casos para observar si existieron mejoras en el desarrollo de las dos áreas evaluadas (socialización y comunicación) y a su vez realizar una valoración sistemática sobre el desempeño, habilidades, conocimientos o cualquier otro aspecto específico de los niños. (Anexo 3)

2.10.4. Plan de intervención

Para la implementación del plan de intervención se consideró, en primer lugar, los datos obtenidos de la entrevista realizada a las cuatro profesoras y la evaluación inicial las mismas

que aportaron a la creación de un plan de intervención individual y a la planificación de las actividades propuestas para la intervención con el grupo de estudiantes del nivel inicial.

El tiempo que se trabajó con los estudiantes de tres a cinco años fue de 3 meses de intervención, iniciando la semana del 17 de abril al 12 de julio del 2023. Las sesiones fueron realizadas dependiendo el tema escogido por las docentes, aplicando la observación participante los días martes y jueves con una duración de 2 horas diarias de 09h00 a 11h00.

Durante este tiempo establecido se trabajó en las actividades planificadas las mismas que ayudaron a un buen desarrollo de las áreas de comunicación y socialización de los niños con Trastorno del Espectro Autista; con el propósito de adquirir la construcción de los hechos reales e ir observando cómo se van evidenciando a diario situaciones reales con los niños del nivel inicial. (Anexo 4)

Capítulo 3. Discusión y resultados

3.1. Análisis e interpretación de datos

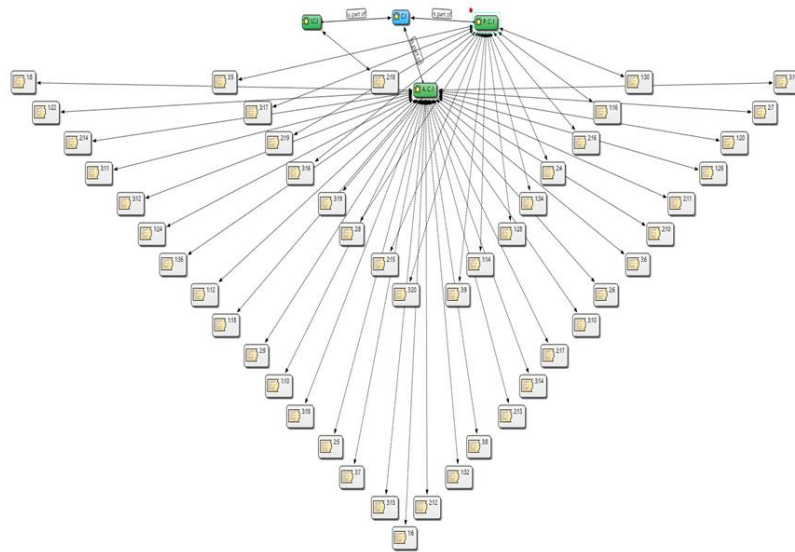
El estudio se fundamentó en analizar en primera instancia el rendimiento pedagógico de los infantes diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA) cuya información demográfica se detalla:

Tabla 4. *Datos estudiantes evaluados*

Estudiante	Edad (años)	Género	Nivel	Nivel de Autismo
Estudiante 1 (E1)	5	Masculino	Inicial 2	Grado 1 (Leve)
Estudiante 2 (E2)	3	Masculino	Inicial 1	Grado 1 (Leve)
Estudiante 3 (E3)	4	Masculino	Inicial 2	Grado 2 (Moderado)

Los niños en su totalidad son de sexo masculino, oscilando sus edades entre los 3 a 5 años, hecho que se ajusta a la tendencia preferente del trastorno por el género masculino y los enfoques fundamentalmente de los estudios realizados en niños. Los estudiantes se encuentran en los niveles de inicial 1 y 2, como lo establece el diseño curricular para la educación inicial del Ministerio de Educación.

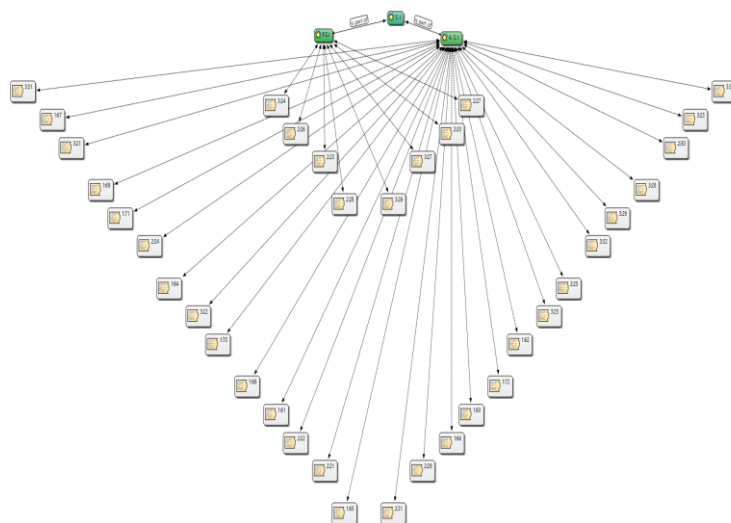
Con las técnicas e instrumentos aplicados como observación participante, entrevistas semiestructuradas, evaluación inicial y final, se realizó un análisis cualitativo, usando el software estadístico Atlas Ti, haciéndose necesario establecer dimensiones. Las dimensiones que se consideraron para la valoración inicial y final fueron la comunicación (16 destrezas) y socialización (12 destrezas) cuyos resultados se muestran en la siguiente figura:

Figura 2. *Comunicación Evaluación Inicial*

Nota. La evaluación inicial se realizó el 09 de mayo del 2023 por cada estudiante

Para el área de comunicación evaluación inicial se muestra la red semántica en la figura 2, de donde se desprenden las destrezas más trabajadas en los sujetos de estudio, resaltando identificación de imágenes, comprensión de conceptos relacionados a tamaños, diferenciación de colores y sonidos que se complementa con la buena comunicación.

De esta manera, quedo establecido que, para las evaluaciones iniciales, existieron destrezas que aún están en proceso entre ellas resaltaron la vocalización de dos o tres palabras, mostrar el interés por historias, describir imágenes, reproducir canciones cortas; que son indicadores importantes en el desarrollo integral de los niños.

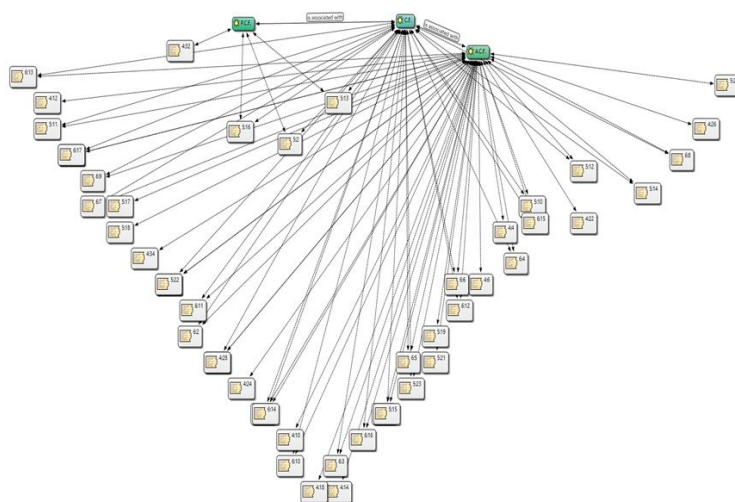
Figura 3. *Socialización Evaluación Inicial*

Nota. La evaluación inicial se realizó el 09 de mayo del 2023 por cada estudiante

Con respecto al área de socialización, en el caso del E1 y E3 lograron todas las actividades. En cambio, el E2 evidencia destrezas en proceso orientadas a responder peticiones, uso de términos comunicacionales y enlace de secuencias con sus compañeros.

Esta evaluación destaca que 2 de 3 niños que poseen TEA alcanzan las destrezas del área de socialización, lo que va más allá de tratar con sus pares y el entorno que les rodea, mostrándose susceptible a ciertos estilos de aprendizajes que le pueda ayudar a adaptarse al contexto de su vida diaria.

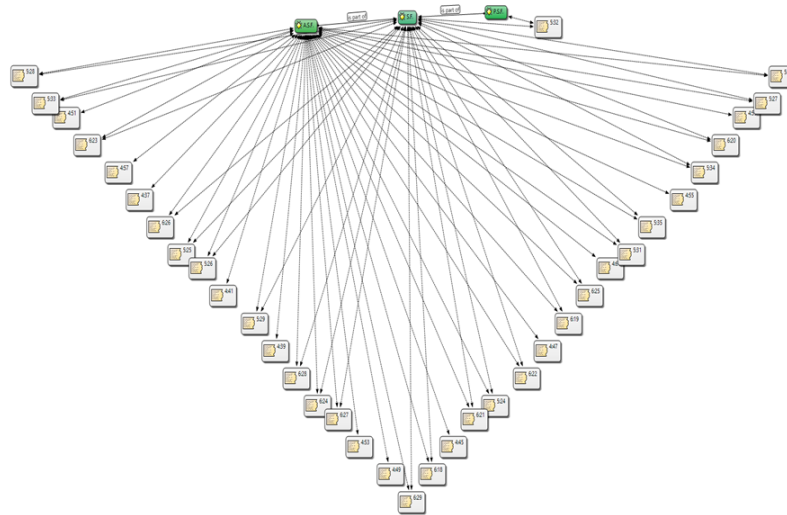
Figura 4. Comunicación Evaluación Final



Nota. La evaluación final se realizó el 16 de mayo del 2023 por cada estudiante

La red semántica de la evaluación final muestra que el E1 logra alcanzar todas las destrezas. A diferencia del E2 y E3 quienes alcanzaron 13 destrezas, y las 3 siguientes se encuentran en proceso de adquisición, tales como: atender actividades por al menos 10 minutos, describir imágenes y responder a preguntas.

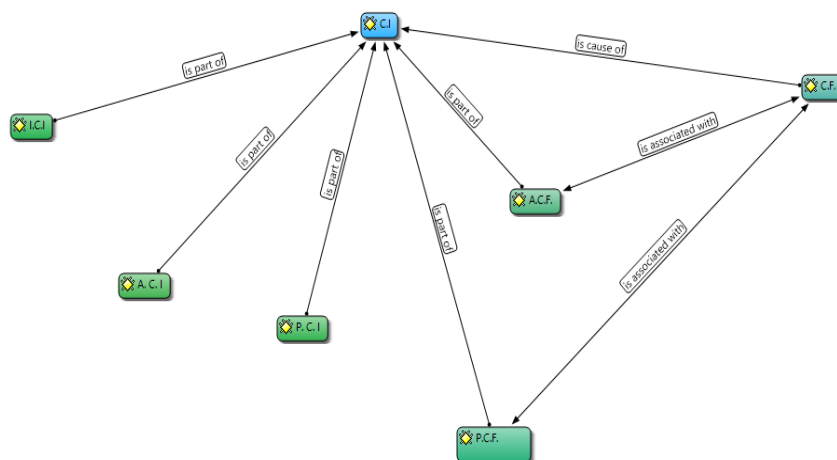
Para los casos de estudio, niños con Autismo, los problemas de comunicación muchas veces están relacionados en los aspectos verbales, por lo que, se hace necesario interactúen con terceras personas, siendo el apoyo de los docentes en esta faceta primordial.

Tabla 5. Socialización Evaluación Final

Nota. La evaluación final se realizó el 16 de mayo del 2023 por cada estudiante

En su mayoría como se visualiza en la figura 4 las destrezas fueron logradas por los tres estudiantes que forman parte del estudio. En el caso del E2 solo se encontró en proceso la destreza de enlazar tres o más acciones relacionadas.

Los niños con Autismo en líneas generales manifiestan entre los aspectos más confusos la elección y clasificación de objetivos. De esta forma, el diseño curricular para niños con TEA juega un rol predominante, el mismo que debe soportar distintos criterios.

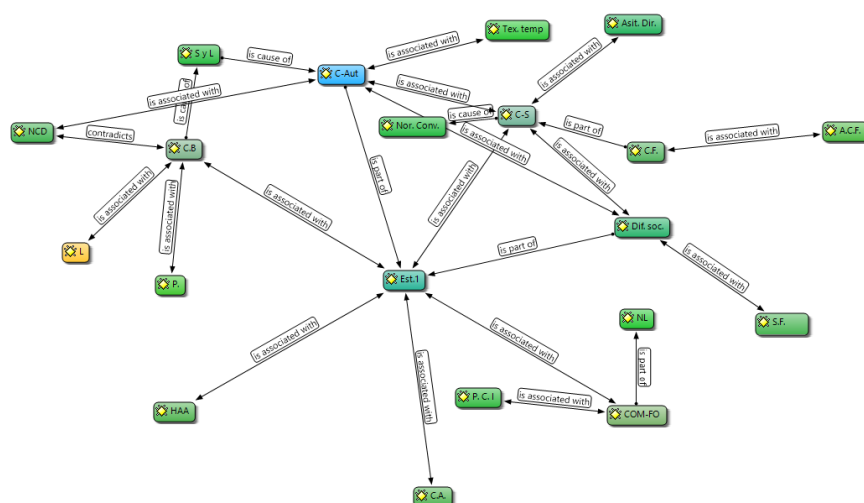
Figura 5. Comparación Evaluación Inicial y Final de la Comunicación y Socialización

La utilidad de las redes semánticas y evaluación de datos cualitativos lleva a mostrar resultados de la interacción de las respuestas obtenidas en las fichas de contraste. La comunicación final (CF) es causa de la comunicación inicial (CI) quiere decir que al inicio de la investigación el diagnóstico del comportamiento del desarrollo pedagógico en este estudio tuvo origen el 09 de mayo del 2023. Posterior la valoración final se dio el 16 de julio del mismo año.

Hay un vínculo denominado -asociado con- lo adquirido por el niño en la evaluación final; en tanto que con la dimensión inicial su relación -es parte de- porque las estrategias didácticas que emplean los docentes a más de buscar cumplir el currículo se adaptan a los requerimientos de los niños autistas. Hay una relación compartida de -causa y parte de- entre la CI las actividades que están en proceso identificadas y la CF. Quedando entrelazadas de forma única las actividades adquiridas y en proceso identificadas al inicio.

En síntesis, los avances en las áreas de Comunicación y Socialización son significativos, pues en 3 meses de intervención, se lograron conseguir la mayoría de las destrezas trabajadas. Muy pocas destrezas están en proceso de logro, siendo el área de la comunicación la que muestra un poco más de dificultades. El trabajo personalizado con los NEA muestra buenos resultados, así como, la propuesta de actividades diversas para alcanzar las destrezas.

Figura 6. Red Ficha de Observación Estudiante 1



El E1 es un niño de 5 años que se encuentra en terapia de lenguaje. En la primera dimensión analizada sobre Conductas Básicas (C.B) muestra todos los logros alcanzados

“Cuando se concentra mucho en jugar no escucha las indicaciones de su profesora”

“Casi siempre después de terminar con las actividades pide que quiere jugar fútbol”

“Su mayor apego es hacia la pelota de fútbol”

Sobre las habilidades de aseo y alimentación (H.A.A) todos los aspectos se lograron

“A veces cuando se ensucia mucho las manos necesita irse a lavar”

Con las dimensiones de comportamientos anormales (C.A) Se logran todas, al igual que la comunicación (COM-FO)

“En las actividades iniciales la profesora pone en práctica una canción de estimulación para el lenguaje”

“Cuando expresa sus sentimientos quiere dibujar lo que más le gusta”

De forma similar ocurre con la dimensión de convivencia y sociabilización, se observan todas las actividades logradas.

“El niño indica que lo va a realizar pero que al finalizar juguemos a algo que tenga que ver con fútbol”

“Si son personas que no son de su agrado o que no logró tener una buena relación el niño les ignora”

En la segunda observación en todas las dimensiones muestra el desarrollo logrado

“Le piden de por favor que deje los libros de lectura en su lugar”

“En el proceso de lavado de manos lo hace muy rápido porque quiere jugar. Su terapeuta indica que después de hacer bien el lavado de manos puede ir a jugar”

“El niño maneja muy bien todos los utensilios de comida”

“Es independiente en su alimentación”

“Siempre participa de una conversación interactuando mutuamente y realizando preguntas”

“No repite lo que dicen los demás, responde a lo que habla el resto”

“En la actividad de soplar una vela participa varias veces”

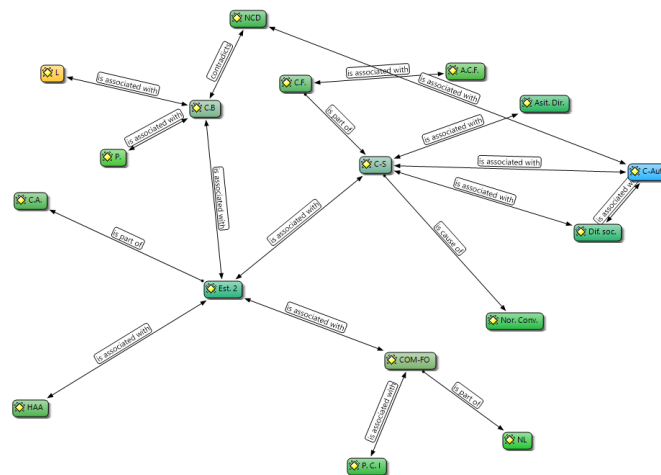
“Mantiene contacto visual con su profesora y compañeros de terapia. Disfruta mucho el diálogo que mantiene con sus pares”

“Sí establece una buena relación”

“No ignora la presencia de nadie, disfruta de conversar con los demás”

“La observación de este día fue básicamente ver el proceso de la lectura, cuál es la metodología de la profesora que toma como base. Qué recursos utiliza y qué estrategias tiene

Figura 7. Red Ficha de Observación Estudiante 2



“Inicia realizando sus actividades, pero necesita acompañamiento durante toda la actividad para que logre terminar”.

Los cambios de rutina son aspectos que le incomodan al niño, pero con las estrategias que se aplican en el aula se encuentra en proceso de logro.

“El niño se incomoda cuando está en un lugar y enseguida le pasan a otra actividad en diferentes espacios”.

La mejor comunicación y conciencia de la comprensión social ayudan a reducir la ansiedad en los niños con TEA. Para lo cual existen diferentes terapias formadas con base a los

problemas de conducta en los niños autistas. Dichas terapias aportan a mejorar las habilidades y destrezas en áreas requeridas, al facilitar así su manejo, alentando, además, al niño a comportarse de forma apropiada cuando está compartiendo con sus pares o en grupo.

El niño muestra avances sobre temas que le interesan y busca participar, Se evidencian dificultades para participar en conversaciones cortas y expresar oraciones cortas con el uso o no de palabras incorrectas.

“En varias ocasiones durante la clase evita mirar a su profesora”.

El evitar mirar a los ojos a otra persona es una de las características que dificulta la interacción social. Frente a este problema se han estudiado varios tipos de intervenciones terapéuticas demostrando que son eficaces para reducir las conductas estereotipadas de los niños autistas. El uso de intervenciones asistidas como alternativas a la rehabilitación terapéutica para niños con TEA como análisis conductual aplicado (ABA, por sus siglas en inglés) trae beneficios significativos para el comportamiento cognitivo, psicológico y social.

Con base a la dimensión de convivencia y sociabilización está en proceso de logro el establecer relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando el campo de interacción.

“Permanece en los distintos contextos, sin embargo, cuando hay gente nueva no logra tener contacto, ya que requiere de algunos días para que se sienta cómodo”.

Un niño con TEA tiene dificultades de interacción social y las habilidades de comunicación, que incluye no responder a su nombre, resistencia a abrazos y caricias, no suele hacer contacto visual y carece de expresión facial.

Con lo expuesto, de forma similar, el niño evaluado colabora espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas. Sin embargo,

“Cuando su maestra le pide que deje la chompa o lleve su mochila requiere que le indique varias veces para que el niño logre la actividad”

Los desafíos que enfrentan en la interacción social los niños autistas implican una variedad de habilidades como comprender señales sociales, resolver problemas en estas situaciones y responderlas de manera adecuada. Así las habilidades de interacción social incluyen habilidades de juego (turnarse, compartir, cooperar); habilidades para conversar (lenguaje corporal) las emocionales (manejar sentimientos y comprender como se sienten los demás); la de resolución de problemas.

“Este fue el primer día que asistí a conocer a cada uno de los pequeños. Su profesora me presentó ante todos sus alumnos e indicó que yo voy a estar ahí durante un tiempo y que si

ellos necesitaban algo yo también les podría ayudar, siempre estuve atenta en poder ayudar a todos los pequeños en las distintas actividades que hacían con su profesora”.

“Este día la docente estaba dando la clase de prendas de vestir, realizó varias actividades en las cuales en todas las actividades le preguntaba al niño, que color es esta prenda de vestir, que tamaño es el pantalón, la chompa es suave o dura etc. JM respondía únicamente diciendo una palabra como rojo, grande, suave, sin embargo, la docente motivaba mucho al pequeño a que siga hablando, pero él ya sonreía y se distraía con cualquier cosa. El niño se emocionaba mucho cuando decían su nombre”.

En la segunda visita de observación el E2 mostro avances en el desarrollo de actividades, pero se encuentran en proceso la atención a objetos, juguetes y libros de su interés.

“La docente brinda plastilina a los niños como actividad de transición, pero cuando termina el tiempo se molestó mucho porque no quería guardar”.

Es común que los niños autistas se comporten de manera desafiante, siendo necesario descubrir cómo cambiar ese comportamiento y ayudarlos a controlarlo, que los lleve a aprender y llevarse mejor con los demás.

“Necesita acompañamiento de la docente para guiar su trabajo”

Las manifestaciones tempranas que se evidencian son datos comunes en los niños autistas al compararlas con niños de desarrollo típico, que también se ven por comportamientos extremos de pasividad hasta la marcada irritabilidad o hiperactividad, reduciendo el contacto visual, falta de respuesta cuando se llama por el nombre, baja interacción social, afectaciones que son observadas y que necesitan de una acertada intervención docente y de personal preparado.

“Siempre que ve carteles con contenidos de palabras se pone a leer y visualizar las imágenes”

“Trabajan mucho en introducir nuevos alimentos, pero le cuesta mucho”

Un aspecto no logrado es la interacción en clase sobre temas que le puedan interesar al estudiante, encontrando en las conductas no apropiadas la salida del niño cuando se le pide que participe y comparta sus ideas con los compañeros y la docente.

“No opina en las clases, pero cuando quiere llamar la atención hace berrinches”

El desarrollo intelectual y social de los niños con TEA afecta su capacidad para comunicarse y utilizar el lenguaje. Algunos niños no pueden comunicarse a través del habla o el lenguaje, y otros pueden hablar con dificultad. Cuando se combinan, estos obstáculos tienen un impacto

en la forma en que los niños autistas interactúan con otros, especialmente con niños de su misma edad.

“Cuando toman lista sí está pendiente de su nombre y apellido, pero por su propia voluntad cuando le dicen donde esta J.M el reacciona a su nombre”

“La docente motiva al estudiante diciendo su nombre y mostrando pictogramas”

Es decir, los problemas de comunicación son comunes entre los niños con TEA, por lo que, la comunicación puede representar un desafío, los cuales varían de leves a graves con el tiempo, lo que se busca que en el proceso de interacción con el entorno y la escuela se logre independencia futura y o requieran de atención y apoyo durante toda la vida.

En la tercera observación se nota que persiste en proceso el comer los alimentos de forma adecuada, la baja participación en clases que es un aspecto no logrado. Pero hay una sustancial mejora en utilizar expresiones cortas.

“Su lenguaje expresivo está mejorando, ya pronuncia unas palabras. Con frecuencia dice ayuda a J.M”

En el caso del E2, hay trabajo pendiente por realizar, ello motiva a tomar acciones estratégicas en las intervenciones verbales que mejoren las habilidades de comunicación. Siendo necesario desde la práctica y academia se utilicen diversos tipos de comunicación y comparen los efectos de ellas con grupos de control para construir una base científica de evidencia sólida.

El niño para esta observación establece mejores relaciones en particular con niños del entorno como enlace de secuencias con sus compañeros.

“Tiene un mejor amigo con el cual disfruta estar por los distintos espacios de su escuelita”

“...ha estado muy juguetón, tiene un amigo con el cual disfruta mucho de los espacios de la cometa, se distraen mucho viendo los colores de las piedras y jugando entre los matorrales del jardín. Está muy pendiente de la hora de salida, por lo cual, a veces se frustra si le recogen muy tarde de la escuela, pero su madre cuando llega a retirarle lo primero que le dice a su pequeño es que ella no le va a dejar que hoy hubo mucho tráfico razón por la cual ella se tardó etc.”

Las amistades son esenciales para la salud mental y el bienestar. Comprender las experiencias de amistad vividas por los niños autistas es necesario para apoyar el desarrollo de la amistad. Sin embargo, se debe también considerar que las relaciones siempre son difíciles, más aún cuando se tiene condiciones diferentes a un tipo de desarrollo estandarizado, por ello, la clave para una relación exitosa es la comunicación.

“Participa de las actividades iniciales con su profe de inglés”

Se hace necesario generar bases de formación asociados a los diagnósticos tempranos e intervenciones que favorecen a futuro al niño autista. De allí, la importancia de seguir fortaleciendo las estrategias de apoyo con la adecuada capacitación que requieren los maestros.

“Hoy ha estado muy pendiente de sus pertenencias como mochila y lonchera”

El apego mostrado al objeto suele ser sentimental; así los niños autistas pueden sentir apego a un bolígrafo específico, por ejemplo. Independientemente del posible valor sentimental, el cual puede persistir más tiempo del que se considera socialmente aceptable.

“Pide diciendo papel J.M como señal de que necesita secarse las manos”

En el estudiante se muestra que está en proceso el comer adecuadamente todos los alimentos

“Docentes motivan y apoyan en este proceso alimenticio”

Los niños con trastorno del espectro autista (TEA) suelen experimentar dificultades relacionadas con la comunicación y el comportamiento. Sin embargo, sus problemas de alimentación son más angustiantes para sus familias y profesionales de la salud, ya que afectan la función adaptativa y la salud de los niños.

En cuanto a la dimensión de comportamientos anormales (CA) todos los logros fueron alcanzados

“...reacciona a la palabra No con berrinches”

Los riesgos de sufrir algunos problemas de conducta y un menor riesgo de otros como la hipersensibilidad en los niños con TEA comparados con otros niños son frecuentes. Razón por la cual las intervenciones exitosas dependen de la comprensión de las complejas interacciones entre los problemas concurrentes del neurodesarrollo y del comportamiento.

Es por ello que, en la dimensión de comunicación el E2 muestra procesos de avance en temas que le interesan y pide la palabra en el aula.

“Necesita siempre de acompañamiento físico para hacer las actividades”

Los déficits centrales se identifican en dos dominios: comunicación/interacción social y patrones de comportamiento restrictivos y repetitivos. Los niños con TEA tienen necesidades de servicios en áreas conductuales, educativas, de salud, de ocio, de apoyo familiar y otras.

Es necesario, entonces, conocer cuáles son los predictores válidos de las emociones y actitudes de los docentes en la escuela y de los padres en casa para optimizar los trabajos de terapia centrada en el desarrollo de las habilidades de comunicación y lenguaje de los niños con TEA.

Se encuentran en proceso las conversaciones y el uso de oraciones cortas. En la dimensión convivencia y socialización (C-S) se encuentran las actividades alcanzadas.

“Tiene un mejor amigo con el cual le gusta jugar”

“En la ejecución de la clase todo ha ido muy bien no habido novedades en cuanto a su comportamiento ha mejorado mucho pero siempre hay que indicarle las cosas para que no se ponga muy ansioso y si existe algún cambio pues se suele anticiparle para que entienda de una mejor manera”

La teoría señala que la aparición de los déficits de comunicación y socialización en niños autistas se da en edades tempranas, por lo que las actividades que se desarrollen en esta etapa son prioritarias.

Dentro de los comportamientos anormales se logra controlar berrinches, agresiones, a pesar que se tiene algunos juegos bruscos.

“El juego libre es muy brusco”

La presencia de conductas desadaptivas en niños con TEA puede limitar de forma significativa la participación en programas de tratamiento, además de comprometer futuras oportunidades educativas y vocacionales.

En la parte de la comunicación se evidencia en la observación todo el desarrollo logrado.

“Si le gusta mucho hablar de series de su preferencia”

“Disfruta mucho de ejecutar rimas cortas”

Las canciones apropiadas, simples, repetitivas y que tengan un lenguaje claro y conciso le son muy agradables.

En el área de socialización se tiene todos los aspectos logrados como:

“Tiene una buena relación con todos quienes conforman la comunidad educativa”

“...es un niño muy inteligente y hablador siempre está preguntando el porqué de las cosas, hay temas que él no sabe y tiende a estresarse mientras que cuando están dando una clase de contenidos que él ya se sabe disfruta de ese momento. Prefiere dibujar a los muñecos que ve en sus series, disfruta mucho de estar paseando en la bicicleta”

En la segunda observación el niño solo presento en fase de proceso el seguir instrucciones

“Hoy no quiso colaborar en el orden de los diferentes espacios de juego”

Con relación a las habilidades de aseo y alimentación se evidencia todos los logros alcanzados

“Es una actividad que el niño realiza solo pero no le gusta secarse las manos, la docente indica que es parte del proceso de aseo”

En la dimensión de comportamientos anormales y de comunicación también se observa los logros alcanzados

“Si existen cambios en la rutina su docente siempre explica en actividades iniciales las actividades a realizarse”

“Si opina de las cosas que sean del agrado del niño”

“Su lenguaje es muy fluido y casi siempre mantiene conversaciones”

“Cuando habla sí tiene contacto, pero no es siempre, prefiere ver otras cosas y hablar”

En los aspectos de convivencia y socialización se observan logros alcanzados en su totalidad

“Tiene su grupo de amigos”

“Tiene una buena relación con todos, pero si prefiere niños de su edad, grado”

“En el desarrollo de las actividades de clase intenta trabajar en todas, pero a veces si pide ayuda para terminar alguna, cuando se le da ayuda empieza a preguntar muchas cosas que son parte de la tarea y otras que no tienen nada que ver”

“En la parte de motricidad fina le cuesta hacer mucho los trazos, cuando no le salen se frustra, es por eso que siempre tiene que haber acompañamiento para motivar al pequeño a que el sí puede hacer. La docente le ayuda brindando lápices finos porque es para perfeccionar las líneas, el niño pide que, si puede hacer con marcadores, pero su docente indica que en los libros no se pueden trabajar así que le ofrece una hoja reciclada para que haga los dibujos con marcadores”

Figura 9. Red Entrevistado 1

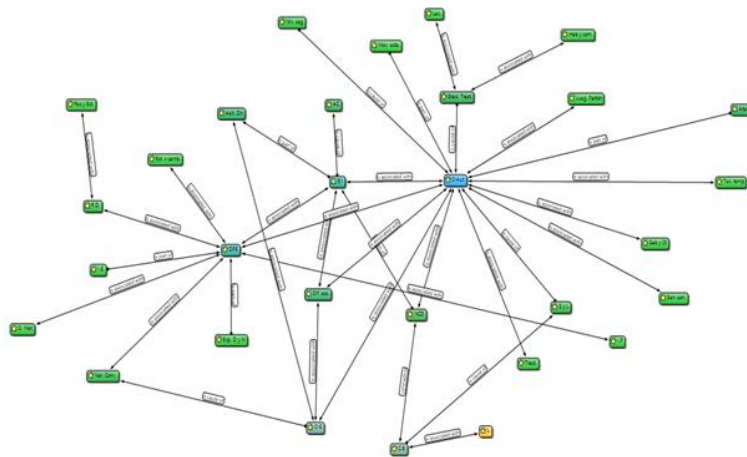


Figura 10. Red Entrevistado 2



Las figuras 10, 11, 12 y 13 muestran la red de cada una de las entrevistadas. La finalidad de este instrumento fue cumplir con el objetivo de evaluar las destrezas en un momento inicial, para luego elaborar un plan de intervención y realizar posteriormente una evaluación final.

De todas las entrevistadas, se pudo visualizar que son profesionales del género femenino, con grado de instrucción en educación superior, quienes mostraron conocimientos básicos sobre las definiciones, conceptos y alcance del Trastorno del Espectro Autista (TEA).

“Es un trastorno, con una variedad de características en cuanto a su área social y de lenguaje. (Siendo estás las más notorias)”

“Yo conozco algunas como las conductas impulsivas, distracción máxima en el momento de ejecutar actividades, la dificultad o retraso en el desarrollo de destrezas de acuerdo a su edad las cuales pueden estar relacionadas con la motricidad fina o gruesa”

“Algunas características pueden ser que no escuchan cuando los llaman por su nombre, son perfeccionistas al organizar las cosas, hacen filas de objetos que les gustan, no les gusta estar en grupos sociales, son aislados, algunos no hablan, son selectivos con texturas y comida, tienen movimientos estereotipados”

En cada red semántica mostrada, se puede observar que el nivel de conocimientos está asociado con la formación académica y la práctica profesional de las cuatro entrevistadas. De allí se derivan acercamientos conceptuales que son aceptados y pueden aproximar a las docentes a comprender las particularidades del autismo, como, por ejemplo:

“El autismo es un trastorno, en donde los niños tienen dificultad de socialización, habla o comunicación y ciertos movimientos estereotipados, pero son diferentes ya que tienen y existen grados de este trastorno en donde algunos logran una cierta comunicación hasta otros que no llegan a expresar lo que necesitan”

La respuesta anterior se ajusta a lo observado en el aula, pues algunos niños muestran estas características, de hecho, se asocia con varios apartados teóricos que hablan sobre ello. No obstante, esto lleva a reflexionar en la necesidad plena de la educación continua de las tutoras y el acompañamiento de los padres de familia para alcanzar logros significativos.

En el caso de las otras tres docentes afirmaron que dentro de las necesidades de los niños autistas está la atención que debe darse, hechos que se corroboran en las observaciones, en donde las docentes siempre están pendientes de cualquier cambio y requerimiento del niño. Además, se vislumbra que existe un conocimiento conceptual del autismo y las afectaciones que tienen en los niños desde lo conductual, social y la forma de comunicarse con el entorno, afirmando una de ellas que dentro de las características de los niños autistas se encuentran:

“Algunas características pueden ser que no escuchan cuando los llaman por su nombre, son perfeccionistas al organizar las cosas, hacen filas de objetos que les gustan, no les gusta estar en grupos sociales, son aislados, algunos no hablan, son selectivos con texturas y comida, tienen movimientos estereotipados”

De esta manera, las docentes logran identificar las características de los niños con TEA, reflejando las entrevistadas que tienen conocimiento y entienden cuáles son los patrones que desde la teoría y la práctica pueden orientar a identificar a un niño con autismo.

“Puede ser que hable muy poco para su edad, se molesta o frustra al tocar ciertas texturas más que otros niños, juega siguiendo el mismo patrón o le estresa cambiar algo en su juego o materiales, no le llama la atención jugar con otros niños, presentan aleteos o movimientos estereotipados”

En este sentido al comparar con las fichas de comunicación inicial, final y las fichas de observación, se entiende que el comportamiento y el cambio de actividades en los niños es un factor que caracteriza el perfil de los niños autistas en este centro educativo. Lo cual, ya direcciona en qué aspectos se puede trabajar en las propuestas de intervención.

Se indagó, además, si las docentes identifican las necesidades que tienen los niños autistas, pregunta a la cual solo una de cuatro profesionales respondió. La docente afirma que dentro de las necesidades de los niños autistas está la atención que debe darse, hechos que se corroboran en las observaciones, en donde las docentes siempre están pendientes de cualquier cambio y requerimiento del niño.

Posteriormente, se abordó sobre el área de cómo es la comunicación con un niño autista, en este caso, las docentes manifestaron algunas posturas, una indica que depende del grado del trastorno, pero se da a través de palabras cortas. La segunda docente destaca que los niños no tienen un amplio vocabulario, por lo que lloran y tienen conductas anormales, las cuales de manera puntual se vieron en las observaciones. La dos últimas entrevistadas indican que la comunicación es buena, lo que también se verificó en las evaluaciones, con aspectos puntuales que se deben trabajar a diario, porque los niños muestran cambios con base a todo lo que les sucede en el entorno y son más susceptibles a ello, y los puede irritar.

“Sinceramente desde mi punto de vista no existe mucha socialización con los demás niños del aula, porque él prefiere caminar, jugar y sobre todo hablar solo. Pero sí quiero resaltar que con las docentes sí socializa conversando, pero utilizando frases cortas y claras”

Por otro lado, se trató la socialización del niño con autismo, donde las cuatro coincidieron en hacerlo de forma grupal. Se conversa sobre la importancia que tiene la comunicación y se indica que atiende a expresar sus deseos o sentimientos.

“Generalmente cuando hay algo grupal y se le da una asistencia dirigida, hay mayor posibilidad de que se cumpla lo estipulado. Pero generalmente si no hay un apoyo presente y constante, simplemente es como si no les llamara la atención cualquier persona o actividad”

Si bien las respuestas atienden a la experiencia que tiene cada docente, es necesario acotar que los fines de la comunicación no solo son para atender los requerimientos del niño autista en las actividades escolares, sino que representan una base formativa para enfrentar y tomar decisiones a futuro.

“La socialización es importante en cualquier niño ya que aprenden muchas normas de convivencia, como compartir, solucionar problemas en algún juego, ayudar a un amigo si es que lo necesita, entre muchas otras cosas”

Los criterios dados por esta docente, ayudan a comprender que los postulados teóricos están presentes en la formación de la tutora, lo cual se convierte en una fortaleza desde las posibles estrategias que se planteen para mejorar el desarrollo integral de los niños autistas.

Es así como, las entrevistadas esbozaron opiniones donde destacan su voluntad por aprender y ser parte integral del desarrollo del niño desde sus competencias y formación, van más allá y se complementan con la disponibilidad de recursos humanos, físicos y económicos que se derivan de las asignaciones presupuestarias de los centros educativos, así como de la capacidad económica de los padres, que en algunas veces puede ser limitada.

Es de resaltar, que las profesionales indicaron la existencia de ciertas dificultades de los niños en el aula, como ejemplos de frustraciones se pueden mencionar distracciones con otros pares o al ensuciarse; estos aspectos fueron observados y valorados en las evaluaciones.

Además de lo anteriormente expresado, se pudo confirmar mediante las entrevistas que el deterioro neurocognitivo se muestra acentuado en los niños con TEA, a pesar de ello, las actividades extras que se pueden coordinar con los padres y otros terapeutas son importantes. Entendiendo que la remediación cognitiva es un entrenamiento conductual, el cual debe ser tratado en la escuela y casa.

Sobre el enfoque educativo, ninguna de las docentes respondió, manifestando desconocimiento y falta de experiencia en este asunto con los niños con los que ha trabajado. Pero sobre las adaptaciones curriculares una de ellas señaló:

“En realidad como tengo un niño con autismo, y es muy abierto al aprendizaje con diferentes métodos, los que se adaptan son los demás niños, eso quiere decir que se realiza actividades en donde el pequeño con el trastorno se sienta como junto a sus compañeros y no excluido en otra actividad, entonces se planifica con actividades acorde a sus gustos, pero así mismo

poco a poco se va incluyendo. Lo que no le gusta mucho (en este caso la pintura) motivándole a que lo haga con un poco de apoyo y una limpieza más rápida, esperando que tolere esta textura poco a poco”

La profesional menciona varios métodos sin especificar, se entiende que existen técnicas aplicadas y que pueden estar alineadas al proceso de mejora. Sin embargo, aquí se hace notoria que los niños con TEA por presentar un trastorno complejo, se requiere una continua capacitación hasta llegar a conocer a profundidad el mismo.

Así mismo, las estrategias que se usen para apoyar a los niños en el aula deben estar soportados por la experiencia docente, su rol y los aspectos didácticos y pedagógicos, sobre todo si identifican a un niño autista. Las estrategias pedagógicas que se enfatizan están orientadas al uso de tecnologías de información y de comunicación, como otras lúdicas que han sido aceptadas por la comunidad científica, lo cual debe ajustarse a la realidad del contexto y del entorno de cada niño autista, en busca de ser efectivos y de alcanzar el aprendizaje significativo

Se destaca un buen involucramiento de los padres en el proceso educativo, de la mano con reuniones planificadas con el equipo multidisciplinario que permiten se realicen diferentes actividades como el uso de cuentos, canciones, videos, entre otras, que permiten alcanzar logros significativos cognitivos y conductuales.

Por último, a través de una tabla de coocurrencia entre los códigos analizados en las evaluaciones, fichas de observación y entrevistas se presenta un coeficiente para mediar la intensidad de esta coocurrencia entre los códigos, cuyos valores se encuentran entre 0 y 1. En donde “0” representa la mayor intensidad y “1” la menor intensidad (Ver anexo 1)

Conforme el análisis realizado los códigos con mayor intensidad son. “adquirido comunicación final”; “adaptación curricular”; “atención”; desarrollo del proceso pedagógico; edad; estrés por cambios; Est. 3; expresar deseo y motivos; grado de trastorno; habla y comunicación; inicio de comunicación inicial; inclusión educativa; involucramiento a padres; juegos patrón; lectura; movimientos estereotipados; nivel; en proceso socialización inicial; recurso y estrategias; sabores y olores; sensibilidad de sonidos; textura; temperaturas.

Los códigos que tienen menor intensidad, es decir se repiten menos en todos los instrumentos utilizados son: adquirido socialización inicial; adquirido comunicación final; adquirido socialización final; asistencia dirigida; características del autismo; convivencia y socialización; conductas anormales; conductas básicas; comunicación final; comunicación inicial; comunicación ficha de observación; dificultad socialización; E1; E2; E3; Est. 2; Est. 3; fecha; femenino, masculino; género; habilidades de aseo y alimentación; logrado; nivel de

conocimiento docente; nivel cognitivo; otros métodos; en proceso; en proceso comunicación inicial; en proceso de comunicación final; en proceso socialización final; recursos didácticos; cambios sociales y lenguaje; socialización inicial; socialización final; trastorno.

3.2. Discusión

La presente investigación se realizó en el preescolar “La Cometa” a partir de un plan de intervención para fortalecer las competencias comunicativas de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). El enfoque dado a la presente investigación fue de carácter cualitativo, con un nivel exploratorio y se trabajó con la técnica de estudio de caso que incluyó a tres niños de entre 3 a 5 años. De igual manera, se realizó entrevista a 4 docentes de la unidad de estudio.

Es de destacar, que el diseño se enmarcó en la investigación-acción, desarrollando para ello tres fases: planificación, acción-observación y reflexión, lo que permitió diseñar y aplicar un plan de intervención en base al diagnóstico de las necesidades de los niños.

En primera instancia se logró identificar la comunicación y socialización de los niños y niñas con TEA en la unidad de estudio, para ello se hizo una evaluación inicial, donde se constató que en efecto existen logros adquiridos, dos de tres de los niños lograban comunicarse y socializar con sus pares. Lo que, comparado con lo expuesto con Quintana (2017) en efecto, si se pueden encontrar problemas emocionales y conductuales en la infancia, más aún en niños que presenten el síndrome de TEA, pero el cual puede ser tratado en los centros educativos y con el apoyo de los padres para ser canalizados de una mejor manera.

Así mismo, en el presente estudio, en cuanto a las destrezas logradas por los niños, se lograron validar la identificación que hacen a imágenes, conceptos relacionados a tamaños, diferenciación de colores y sonidos que se complementa con la buena comunicación.

Cuando se aplicó la técnica de la observación, se mostraron estudiantes con dimensiones analizadas sobre Conductas Básicas (C.B), las habilidades de aseo y alimentación (H.A.A), comportamientos anormales (C.A), y comunicación (COM-FO) que mostraron todos los logros alcanzados. De forma similar ocurre con la dimensión de convivencia y sociabilización, se observan todas las actividades logradas. En cambio, otros estudiantes, dentro de las dimensiones evaluadas de conductas básicas (C.B) se encuentran varias actividades logradas y otras que están en proceso. Es por ello, que el estudio de Sandbank (2020), es una de las muestras que respalda que, a raíz de las transformaciones de la base de evidencia sobre las intervenciones en el autismo, las directrices sobre la identificación, evaluación y

apoyo de los niños con este trastorno deben estar actualizando de manera constante, por lo que, se hace necesario enfatizar el enfoque de la intervención.

En líneas generales, en las dimensiones de las habilidades de aseo y alimentación (H.A.A) algunos estudiantes tienen esta habilidad en proceso. Dichos aspectos como lo afirma el estudio de Sánchez (2020) se vinculan con conductas que dañan o perturban la vida de los niños. Siendo el diagnóstico y la intervención fundamental, resaltando que las intervenciones de integración sensorial parecen ser efectivas al disminuir los comportamientos autistas.

Es importante validar de manera constante la conducta de los niños con TEA para su proceso de socialización, ya que ante actividades desafiantes muestra resistencia, de esta forma, el trabajo realizado por Zhao et al. (2021) es muy importante, ya que muestra que hay interés creciente por el uso de intervenciones asistidas como alternativas a la rehabilitación terapéutica para niños con TEA, en este estudio se informa sobre los beneficios significativos para el comportamiento cognitivo, psicológico y social.

En cuanto al diseño y aplicación de un plan de intervención para el desarrollo de la comunicación y socialización de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista en el Preescolar “La Cometa”. Se diseñó y aplicó un plan de intervención para ayudar en el desarrollo de la comunicación y socialización de los niños y niñas con TEA. Al abordar el área de socialización, se encontró que los E1 y E3 lograron todas las actividades, caso contrario se evidencio con E2, quien evidenció destrezas en proceso relacionadas con uso de términos comunicacionales de cortesía, responder a peticiones de atención conjunta, realizar acciones específicas sobre objetos y enlazar secuencias con sus compañeros.

De esta forma, la evaluación que se presenta, destaca que 1 de 3 niños con Autismo tienen dificultades en el área de socialización. Por ello, tal como se afirma en el trabajo de Pentón y Bermúdez (2020), los niños con TEA no solo se relacionan con la forma de interactuar con sus pares y entorno, sino la susceptibilidad que poseen para aplicar aprendizajes que les permita adaptarse al contexto de su vida.

La aplicación de este plan de intervención para los niños en estudio resultará muy favorable, sobre todo porque están en etapa de crecimiento, y algunos de estos niños con autismo socializan más con otras personas y muestran menores alteraciones del comportamiento. Por lo que, hay quienes tienen problemas menos graves, con el tiempo acoplarse y llevar una vida normal. A pesar de ello, hay otros que persisten con dificultad para hablar, con las habilidades sociales; que en la adolescencia pueden verse en el comportamiento y temas emocionales que pueden empeorar (Scheeren et al., 2019).

Estos aspectos son relevantes de atender, porque los problemas con las interacciones sociales, la comunicación y la conducta dan lugar a problemas en la escuela, aprendizaje,

incapacidad de vivir de forma independiente, aislamiento social, estrés de la familia. En donde la intervención es útil; si bien los niños no dejan de tener los síntomas del TEA, cuando crezcan aprenderán a desempeñarse adecuadamente.

El estudio de Adams (2020) indica que los niños con TEA pueden mostrar dificultades alimentarias distintivas y conductas alimentarias atípicas que incluyen: ser quisquillosos para comer, alimentación independiente limitada, necesidad de horarios de alimentación más prolongados y un repertorio alimentario altamente restrictivo, tal como arrojaron los resultados de la presente investigación.

Como se conoce, no todos los niños autistas responden a similares características y mantienen semejantes acercamientos a realizar las actividades previstas en el entorno y en el aula. Por lo que, estamos de acuerdo con lo aportado por Vives-Villarraig et al., (2022), quienes consideran que la integración sensorial se apoya en los distintos antecedentes teóricos que justifican su importancia para integrar la información procedente de los varios sentidos y dar una respuesta con base al entorno. Que es uno de los objetivos que se busca con este plan de intervención.

Por último, se evaluó la comunicación y socialización de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista en el Pre escolar “La Cometa”, al finalizar del plan de intervención. Para esto, se expuso mediante red semántica la evaluación final de cada sujeto de estudio, demostrando uno de ellos que adquirió todas las destrezas. Lo que no ocurrió con E2 y E3, quienes aún se encuentran en proceso. Para Bancayán (2021) los problemas de comunicación en niños con autismo están relacionados en los aspectos verbales, es decir, necesitan de apoyo para interactuar con terceras personas. En otras palabras, la inteligibilidad de palabras, tono de voz pueden ser estrategias aplicables que deben trabajarse para que se hagan por iniciativa propia.

En este sentido, Vásquez et al. (2020) manifiesta que uno de los aspectos confusos de la educación del niño autista se da en la elección y clasificación de objetivos. Así juega un rol predominante el diseño curricular para niños con TEA, el mismo que debe soportar distintos criterios.

De esta manera, en este presente estudio dos de los tres estudiantes tuvieron un diagnóstico grado 1, dando como leve, mientras que E3 presenta un grado moderado. Por lo qué, Vera, G. y Otros (2020), en su trabajo investigativo referencia que los niños con TEA en sí presentan trastornos complejos, siendo algunos de estos síntomas leves, otros graves. De esta manera, para estos niños sugieren los autores abordarlos con imágenes, señales visuales, demostraciones e indicaciones físicas en lugar de instrucciones verbales. Este aspecto es

muy importante incluirlo en las estrategias pedagógicas y didácticas en el proceso de enseñanza.

Es de resaltar el hecho, que, en la entrevista realizada a los 4 docentes, no todos demostraron estar preparados para abordar a los niños/as con TEA, tal como señala Montalvo et al. (2021) los profesores en la mayoría de los establecimientos educativos no están preparados para trabajar con este tipo de estudiantes, les falta capacitación continua. Todo esto a pesar de muchas veces existe predisposición de los maestros para ejercer estas funciones que son necesariamente específicas.

Lo anterior se puede constatar en las entrevistas, donde los docentes muestran un relevante conocimiento frente a afirmar que es necesario conocer al niño autista, sus gustos y desde esos primeros escenarios de conocimiento potenciar las habilidades de socialización, en las que se articula como se vio en la observación el hecho de que un niño pueda comunicarse de forma efectiva, a través de un lenguaje que comprendan no solo los docentes, sino todos los involucrados en el proceso de enseñanza. Todos están de acuerdo en que se generen cada día más estrategias que logren la inclusión en el sistema educativo de los niños/as con TEA.

Conclusiones

- En el diagnóstico realizado mediante las observaciones, se partió del análisis del nivel de comunicación y socialización de los niños con TEA en el preescolar “La Cometa”, a partir de un plan de intervención inicial, buscando el fortalecimiento de las competencias comunicativas, por lo que se evidenció que todos los sujetos estudiados se ajustaron a lo planteado en este plan. Siendo importante resaltar que los casos estudiados mostraron conductas básicas similares en su comportamiento propias del Trastorno del Espectro Autista, con diferencias puntuales desde el punto de vista del entorno en el que se desenvuelven tanto en el hogar como en el centro educativo. Las prácticas educativas como las estrategias que aplican las docentes son válidas, pero no necesariamente eficientes, por lo que, se observa la necesidad de facilitar capacitaciones que lleven a una mejor articulación con fortalezas como la paciencia y dedicación que muestran las tutoras. Se notó, además, la necesidad de establecer otras alternativas que permitan mejorar otras áreas del desarrollo como: cognitivo, afectivo, sensorial y motor.
- Al diseñar y aplicar el plan de intervención para el desarrollo de la comunicación y socialización de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista en el Preescolar “La Cometa”, se abordó las áreas de comunicación y socialización de los sujetos en estudio. Este plan se diseñó para niños con autismo entre edades comprendidas de 3 y 5 años, quienes estaban matriculados en los niveles de inicial 1 e inicial 2 en la institución en estudio. Proponiendo y aplicando diferentes actividades para trabajar con los niños. El mismo, se basó en la metodología TEACCH (Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Otros Problemas de Comunicación), que busca potenciar las habilidades de los alumnos con TEA, así como mejorar su calidad de vida y fomentar la diversidad en el aula.
- Al finalizar el plan de intervención, se evaluó las áreas de comunicación y socialización de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista en el preescolar “La Cometa”, lo cual significó una tarea ardua. Se logró cumplir con el plan de intervención propuesto gracias a la participación de los niños y el apoyo de los docentes. De esta manera, los niños en estudio demostraron tener destrezas en proceso, pasando de una evaluación inicial a una evaluación final con éxito, ya que lograron dominar algunas destrezas. Es decir, de tres niños, dos de ellos lograron el mayor número de

destrezas en el área de comunicación, y en el caso del área de socialización, casi todas las destrezas fueron alcanzadas.

Recomendaciones

Se recomienda para la presente investigación que busco analizar el nivel de comunicación y socialización de los niños con TEA en el preescolar “La Cometa”, a partir de un plan de intervención para el fortalecimiento de las competencias comunicativas, lo siguiente:

- **Aplicar de manera periódica el plan de intervención:** Al lograr aplicar de manera periódica el plan de intervención propuesto a los niños/as en estudio se lograría la inclusión educativa para ellos. En este sentido, se exhorta a los docentes a mantener una pedagogía abocada hacia los infantes. Por ello, mantener cursos de formación, acoplar la interdisciplinariedad entre el equipo de profesionales que trabajan de forma directa o indirecta con los niños diagnosticados con TEA se hace indispensable en este apartado.
- **Adecuar el espacio físico de acuerdo con el nivel atencional del niño:** Se requiere que la directiva mantenga un ambiente físico adecuado para los niños en estudio. Además, deben velar cual es el estilo más adecuado a usar por el docente, esto quiere decir, que el docente se incline por ser un estructurador de ambientes, proporcionando claves estimulantes claras que favorezcan una relación contingente con el medio, para ello, entre otras cosas, se le sugiere busque contextos ecológicos y aprendizajes funcionales, así como que imparta siempre que sea posible, enseñanzas individualizadas.
- **Realizar evaluaciones constantes a los niños con TEA:** Es importante que los docentes evalúen de manera constante a los niños en estudio, para así validar que tienen un progreso adecuado en las áreas evaluadas, para ello se sugiere integrar a los padres y representantes en actividades que puedan realizar extracurriculares.

Referencias

- Acosta, V. y Moreno, A. (2018). Dificultades del lenguaje, colaboración e inclusión educativa. Barcelona. España: Editorial Lexus.
- Adams, S. (2022). Problemas de alimentación y deglución en los trastornos del espectro autista. PubMed Central, 18, 2311-2321. doi:10.2147/NDT.S332523
- Aguilera, A., & Ayala, C. (2017). Trastornos del lenguaje. *Pediatría integral*, 21(1), 15-22.
- Alcalá, G., & Ochoa, M. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(1), 7-20. doi:10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02
- American Psychiatric Association. (2018). DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.
- Arberas, C., y Ruggieri, V. (2019). AUTISMO. ASPECTOS GENÉTICOS Y BIOLÓGICOS. *MEDICINA (Buenos Aires)*, 79.16-21. [medicinabuenosaires.com/PMID/30776274.pdf](https://www.medicinabuenosaires.com/PMID/30776274.pdf).
- Artigás, Pallarés, J. y Narbona, J. (2011). Trastornos de neurodesarrollo. Barcelona: Edición Viguera.
- Arroyo, M. (2011). Dinámicas del cambio cultural en España. Explorando tendencias generacionales. *Revista Española de Sociología*, 15.
- Arroyo, M., & Sábada, I. (2012). Metodología de la investigación social. Técnicas innovadoras y sus aplicaciones. Síntesis.
- Avendaño, M., & Rojas, A. (2021). Impulsando la práctica inclusiva desde la labor docente para la implementación de estrategias pedagógicas con niños TEA. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Avni, I., Asif, G., Doron, L., Hagit, A., & Ilan, I. (2019). Children with autism observe social interactions in an idiosyncratic manner. *Wiley Online Library*, 13(6), 935-946. doi:10.1002/aur.2234
- Bancayán, L. (2021). Problemas de comunicación en un niño con autismo en el contexto de la educación remota: Un estudio de caso. Universidad César Vallejo.
- Baña Castro, M. (2015). El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo. *Ciencias psicológicas*, 9(2), 323-336.
- Baptista, P. M. (2005). Educación y autismo: la importancia del estímulo visual. *Foro de educación*, 3(5-6), 31-40.

- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista iberoamericana de educación*, 35(1), 1-9.
- Brignell, A., Chenausky, K., Song, Z., Suo, C., & Morgan, A. (2018). Communication interventions for autism spectrum disorder in minimally verbal children (Review). *Cochrane Library*, 1-59. doi:10.1002/4651858.CD12324
- Briones, A. (2022). Autismo, género y performatividad: alteridades enmascaradas. *Estudios LGBTIQ+ Comunicación y Cultura*, 2(1), 203-210. doi:10.5209/eslg.81953
- Brown, K., Parikh, S., & Dilip, P. (2020). Comprender los conceptos básicos del diagnóstico del desarrollo en niños. *PubMed Central*, 9(1). doi:10.21037/tp.2019.11.04
- Cohen, S., Miguel, J., & Wishard, A. (2019). Rutinas de crianza entre niños de herencia mexicana con trastorno del espectro autista. *National Austictic Society*, 24(1). doi:10.1177/136236131984924
- Cosío, A. (2019). Necesidad de Información y Formación acerca del Trastorno Espectro Autista. Universidad Zaragoza.
- Dolan S. y Martín, I. (2002). Los 10 Mandamientos para la Dirección de personas. Barcelona Ed. Gestión 2000
- Douglas, S., & Gerde, H. (2019). Una estrategia para apoyar la comunicación de estudiantes con trastorno del espectro autista. *Sage Journals*, 55(1). doi:10.1177/1053451219833021
- Fernández, A. (2023). Umbral de respuestas a estímulos táctiles de niños autistas sometidos a un ambiente enriquecido con estimulación sensorial. Universidad Veracruzana.
- Friese, S. (2012). Atlas.ti 7 guía rápida. México.
- Fuller, E. (2019). Los efectos de la intervención temprana en los resultados de la comunicación social en niños con trastorno del espectro autista: un metanálisis. *Springer Link*, 50, 1683-1700.
- García-de-la-Torre, M. P. (2002). Trastornos de la comunicación en el autismo.
- Garrido, D., García-Fernández, M., García-Retamero, R., & Carballo, G. (2017). Perfil comunicativo y de adaptación social en población infantil con trastornos del espectro autista: nuevo enfoque a partir de los criterios del DSM-5. *Revista de Neurología*, 65(2), 49-56.
- generacionales. *Revista Española de Sociología*, 15.

- Gitimoghaddam, M., Chichkine, N., McArthur, L., Sarabjit, S., & Symington, V. (2022). Análisis de conducta aplicado en niños y jóvenes con trastornos del espectro autista: una revisión del alcance. *Perspectivas de la ciencia del comportamiento*, 45, 521-557.
- Gómez, F. S. J. (2016). La comunicación. *Salus*, 20(3), 5-6.
- Guardia, N. (2017). Coordinación educativa y cultural centroamericana lenguaje y comunicación.
- Guber, R. (2011). La observación participante como sistema de contextualización de los métodos etnográficos: La investigación de campo de Esther Hermitte en los Altos de Chiapas, 1960-1961. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 1(2), 60-90.
- Hernández Hernández, C. L. (2018). Investigación Acción Participativa para el trabajo con comunidades citrícolas: Organización y Globalización.
- Hernández, V., González, D., & Velásquez, Á. (2023). Evaluación de problemas de alimentación y conductas de rechazo al alimento en menores con trastorno del espectro autista. *EBSCO*, 33(1), 1-69. doi:10.25009/pys.v33i1.2773
- Hidalgo, M., (2022). Propiedades Psicométricas del Cuestionario Modificado de Autismo en la Infancia en dos Instituciones Educativas para un Diagnóstico Precoz de Autismo.
- Hodges, B. C., Moore, S., Lockee, B. B, Torrey Trust, T. y Bond, M. A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteaching-and-online-learning>
- Ibrahimagic, A., Patkovic, N., Radic, B., & Hadzic, S. (2021). Habilidades comunicativas y lingüísticas de los trastornos del espectro autista en niños y las emociones de sus padres. *PubMed Central*, 33(4), 250-256. doi:10.5455/msm.2021.33.250-256
- Jordan, R., Calvin, C., Ibrahim, K., & Sukhodolsky, D. (2020). Parent Emotion Socialization in Children with Autism Spectrum Disorder and Co-Occurring Anxiety. *Springer Link*, 49, 125-137. doi:10.1007/s10802-020-00731-7
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, (217250). Traducido por Teresa Sanz Vicario. En <http://www.autismo.com/scripts/articulo/smuestra.idc?n=contacte>

- Kuhaneck HM, Watling R. Occupational Therapy: Meeting the needs of families of people with Autism Spectrum Disorder. *Am J Occup Ther.* 1 de septiembre de 2015;69(5):6905170010p1-5.
- Lacunza, A. B., & de González, N. C. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en humanidades*, 12(23), 159-182.
- López-Chávez, C., & Larrea-Castelo, M. D. L. (2017). Autismo en Ecuador: Un grupo social en espera de atención. *Revista Ecuatoriana de Neurología*, 26(3), 203-214.
- Mamas, C., Daly, A., Shana, C., & Jones, G. (2021). Participación social de estudiantes con trastorno del espectro autista en entornos de educación general. *Aprendizaje, Cultura e Interacción Social*, 28. doi:10.1016/j.lcsi.2020.100467.
- Manzi, F., Saarese, J., Mollo, M., & Lannaccone, A. (2020). Objetos como mediadores comunicativos en niños con trastorno del espectro autista. *Sec. Psicología del Desarrollo*, 11. doi:10.3389/fpsyg.2020.01269
- Marriaga Sarmiento, C. L. (2020). Características de los programas de desarrollo de habilidades sociales dirigido a niños con trastorno de espectro autista en el contexto educativo: una revisión sistemática.
- Matheus, V. A. B. (2018). Trastornos del Espectro Autista en Educación Inicial: Experiencia Educativa. *Revista Scientific*, 3(8), 218-233.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). Curr+iculo Educación Inicial 2014. Ministerio de Educación del Ecuador. doi:ISBN: 978-9942-07-625-0
- Montalvo, M., Pinos, C., & Crespo, E. (201). Educación Inclusiva en Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Hallazgos*21, 6(2), 138-147.
- Morrier, M., Hess, K., & Heflin, J. (2020). Formación docente para la implementación de estrategias de enseñanza para estudiantes con trastornos del espectro autista. *SageJournals*, 34(2). doi:10.1177/0888406410376660
- Muñoz, J., & Sahagún, M. (2017). Hacer análisis cualitativo con Atlas.ti 7. Manual de uso. Obtenido de <https://zenodo.org/records/273997>
- Muñoz, J., & Sahagún, M. (2017). Hacer análisis cualitativo con Atlas.ti 7. Manual de uso. Obtenido de <https://zenodo.org/records/273997>
- Muñoz, J., & Sahagún, M. (2017). Hacer análisis cualitativo con Atlas.ti 7. Manual de uso. <https://zenodo.org/records/273997>

- Negro, M., Kuzminski, R., Jing, J., Cheryl, S., & McGarry, S. (2022). Experiencias de amistad para personas en el espectro del autismo: una revisión del alcance. Springer Link, 26. doi:10.1007/s40489-022-00332-8
- Pentón, A., & Bermúdez, R. (2020). La socialización en el niño con autismo: retos para la educación familiar, en tiempos de aislamiento social. *Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 1(1), 1-26. doi:ISSN: 2602-8441
- Quintana, C. (2017). Propuesta de un programa para la mejora de la inclusión de los niños con trastorno del espectro autista y sus iguales. Universidad de Salamanca.
- Quintana, D. (2016). Biomarcadores genéticos y metabólicos en los trastornos del espectro autista. *Revista Cubana de Genética Comunitaria*, 9(3), 14-22. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revcubgencom/cgc-2015/cgc153b.pdf>
- Ramos Galarza, C. (2020). Los Alcances de una Investigación. *Ciencia América*, 9(3). Recuperado el 11 de 08 de 2021, de <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>
- Renobell Santaren, V. (2023). La mejora de la sociabilidad y las habilidades sociales mediante el uso de la psicomotricidad relacional en menores con síntomas de autismo.
- Restrepo Suárez, R. (2016). *Evaluación y clasificación de proveedores: metodología y caso de estudio en una ensambladora de motocicletas* (Doctoral dissertation, Universidad EAFIT).
- Rodríguez, P., & Avella, M. (2014). La educación inicial y la educación preescolar: perspectivas de desarrollo en Colombia y su importancia en la configuración del mundo de los niños. *Cultura Educación y Sociedad*, 5(2).
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. RH Sampieri, *Metodología de la Investigación*.
- Sánchez, L. (2020). Revisión sistemática: efectividad de intervenciones basadas en integración sensorial en niños con trastornos del espectro autista. Universidad de Zaragoza. doi:<https://zaguan.unizar.es/record/101459>
- Sandbank, M., Bottema-Beutel, K., & Woynaroski, T. (2020). Recomendaciones de intervención para niños con autismo a la luz de una base de evidencia cambiante. *Jama Network*, 10.1001/jamapediatrics.2020.4730.

- Sevilla, M. S., Bermúdez, M. O., Sánchez, J. J., & Pérez, J. (2015). Desarrollo temprano del lenguaje en niños pequeños con trastorno del espectro autista mediante el uso de sistemas alternativos. *Revista de neurología*, 60(1), 31-35.
- Scheeren, A., Koot, H., & Begger, S. (2019). Stability and change in social interaction style of children with autism spectrum disorder: A 4-year follow-up study. *Wiley Online Library*, 13(1), 74-81. doi:10.1002/aur.2201
- Schwartzberg, E., & Silverman, M. (2023). Comparación de la comprensión de cuentos combinados con melodías familiares y desconocidas y texto hablado en niños autistas. *Psicología de la Música*, 51(6). doi:10.1177/03057356231153058
- Sivaratnam, C., Newman, L., Tonge, B., & Rinehart, N. (2018). Apego y procesamiento de emociones en niños con trastornos del espectro autista: consideraciones neurobiológicas, neuroendocrinas y neurocognitivas. *Revista de revisión de autismo y trastornos del desarrollo*, 2, 222-242.
- Suria Raquel, (2010/11) curso "Psicología Social (sociología)" Tema 2: Socialización y Desarrollo Social. p.2 Recuperado de:
<https://rua.ua.es/dspace/ditstream/10045/14285/1/TEMA%20%20SOCIALIZACION%20Y%20DESARROLLO%20SOCIAL.pdf>
- Thompson, I. (2008). Definición de comunicación. *Comunicación*.
- Uclés, S. V. (2015). Aspectos diferenciales en el desarrollo comunicativo de las personas con autismo. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1(2).
- Valdez-Maguiña, G., & Cartolin-Príncipe, R. (2019). Desafíos de la inclusión escolar del niño con autismo. *Revista médica herediana*, 30(1), 60-61.
- Valladares, V. E. (2021). Problemas de autismo en estudiantes de inicial. *Revista Cúpula. Autismo infantil*.
- Vanacloig López, A., Marín Suelves, D., & Martínez Antón, M. (2020). Efectividad de intervenciones en la comunicación en niños con TEA. Una revisión teórica.
- Vásquez, A. (2018). Juego para la socialización de los niños de educación inicial.
- Vasquez, T., Garcia, D., Ochoa, S., & Erazo, J. (2020). Estrategias didácticas para trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 1(1), 589-611. doi:10.35381/r.k.v5i1.799

- Vera, G., Quintero, C., Velez, J., & Gomez, N. (2020). Capacidades de aprendizaje en niños con autismo: un análisis relacional. *Revista Espacios*, 21(48), 341-347. doi:10.48082/espacios-a20v41n48p25
- Villa, A. (2020). Proyecto educativo para la estimulación del lenguaje de niños con autismo. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 3(5), 35-45.
- Vives-Villarraig, J., Ruiz-Bernardo, P., & García-Gómez, A. (2022). La integración sensorial y su importancia en el aprendizaje de los niños con trastorno de espectro autista. *Revisión y/o Actualización de Literatura*, 1, 1-16. doi:10.1590/2526-8910.ctoAR22662988
- Zhao, M., Chen, S., You, Y., & Wang, Y. (2021). Effects of a Therapeutic Horseback Riding Program on Social Interaction and Communication in Children with Autism. *INternational Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 1-11. doi:10.3390/ijerph18052656
- Zúñiga, A. H., Balmaña, N., & Salgado, M. (2017). Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría integral*, 21(2), 92-108.

Anexos**Anexo A****UNIVERSIDAD DE CUENCA****UCUENCA****FACULTAD DE FILOSOFÍA
LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN****VALIDACIÓN**

Quien suscribe, Ma. Esther del Carmen Cordero Moreno, con título de postgrado: Magister, a través de la presente, manifiesto que he validado el modelo de entrevista semiestructurada y ficha de observación diseñado por Paola Marisela Chicaiza Juela, con cédula 0106059207, estudiante de la Maestría en Educación mención Inclusión Educativa y Atención a la diversidad, cuyo trabajo de titulación tiene por objetivo “ La comunicación y socialización de los niños con TEA del preescolar “La Cometa”, a partir de un plan de intervención” considero que el guion de preguntas y la ficha de observación presentado es pertinente para el tipo de investigación propuesta.

Cuenca a los 09 días del mes de abril de 2023.



Firma.

C.I. 0101783256

Anexo B**UNIVERSIDAD DE CUENCA****UCUENCA****FACULTAD DE FILOSOFÍA
LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN****Título del proyecto**

- “Comunicación y socialización de los niños con TEA del preescolar “La Cometa”, a partir de un plan de intervención”

Objetivo general

- Analizar el nivel de comunicación y socialización de los niños con TEA en el preescolar “La Cometa”, a partir de un plan de intervención para el fortalecimiento de las competencias comunicativas.

Objetivos específicos:

- Identificar la comunicación y socialización de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista en el Pre escolar “La Cometa”.
- Diseñar y aplicar un plan de intervención para el desarrollo de la comunicación y socialización de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista en el Preescolar “La Cometa”.
- Evaluar la comunicación y socialización de los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista en el Pre escolar “La Cometa”, al finalizar del plan de intervención

Anexo C

UNIVERSIDAD DE CUENCA

UCUENCA

FACULTAD DE FILOSOFÍA
LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Datos del Experto

Fecha: Cuenca, 09 de abril de 2023

Nombres y Apellidos: Ma. E. del Carmen Cordero M.

C.I.: 0101783256

Institución donde trabaja: Universidad del Azuay

Profesión: Ingeniera Comercial, Contador Público, Educadora Infantil

Criterios para la validación por parte del experto

C= Coherencia de los ítems con los objetivos

P= Pertinencia

R= Redacción

V= Validez interna (de contenido)

Indique con una "X" cada uno de los aspectos si los considera correctos, de lo contrario adicione sus observaciones

ITEM	PREGUNTAS	C	P	R	V	OBSERVACIÓN
1	¿Qué es para usted el autismo?	X	X	X	X	
2	¿Qué conoce usted sobre el autismo?	X	X	X	X	
3	¿Cuáles son las características de los niños y niñas con autismo?	X	X	X	X	
4	¿Cómo identifica usted las características que tienen los niños con Trastornos del Espectro Autista?	X	X	X	X	

5	¿Cómo identifica usted las necesidades que tienen los niños con Trastornos del Espectro Autista?	X	X	X	X	
6	¿Cómo es la comunicación de un niño con autismo?	X	X	X	X	
7	¿Cómo es la socialización de un niño con autismo?	X	X	X	X	
8	¿Por qué es importante la comunicación en un niño con autismo?	X	X	X	X	
9	¿Por qué es importante la socialización en un niño con autismo?	X	X	X	X	
10	¿Conoce cuál es el proceso a seguir para incluir a un estudiante con autismo? Indique qué proceso sigue usted.	X	X	X	X	
11	¿Considera que es complicado enseñar a los niños con autismo? ¿Por qué?	X	X	X	X	
12	¿Qué dificultades presentan los niños con autismo dentro de su aula de clases?	X	X	X	X	
13	¿Cuál es el nivel cognitivo de los niños con autismo dentro de su aula de clases?	X	X	X	X	
14	¿Qué aspectos cree necesarios considerar para desarrollar el proceso educativo de un niño con autismo dentro su aula de clases?	X	X	X	X	
15	¿Qué enfoque educativo utiliza al momento de dar sus clases? ¿puede explicarme?	X	X	X	X	

16	¿Qué adaptaciones curriculares realiza para trabajar con niños con autismo?	X	X	X	X	
17	¿Cómo involucra a los padres para apoyar el proceso de inclusión educativa del niño con autismo?	X	X	X	X	
18	¿Cómo coordina con el equipo interdisciplinario el proceso de inclusión educativa del niño con autismo?	X	X	X	X	
19	¿Qué metodologías utiliza en su aula, para atender las necesidades de sus estudiantes?	X	X	X	X	
20	¿Qué estrategias metodológicas utiliza en sus clases?	X	X	X	X	
21	¿Qué recursos didácticos utiliza en sus clases?	X	X	X	X	

Anexo D



UNIVERSIDAD DE CUENCA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN INCLUSIÓN
EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

GUION DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

Entrevista No	Fecha
Área:	Nivel:

Reciba un cordial y atento saludo, este guion de preguntas que realizaré a continuación tiene como objetivo conocer su apreciación sobre la comunicación y socialización de los niños con TEA del preescolar “La Cometa”, a partir de un plan de intervención.

Su estructura permite recolectar datos que aportarán a la investigación.

1.- DATOS GENERALES

Género	Ocupación	Auto identificación (Etnia)	Edad	Nivel de estudio	Posee discapacidad
--------	-----------	-----------------------------	------	------------------	--------------------

Masculin o	Femenin o	Otro s					

Preguntas una vez validadas

¿Qué es para usted el autismo?

¿Qué conoce usted sobre el autismo?

¿Cuáles son las características de los niños y niñas con autismo?

¿Cómo identifica usted las características que tienen los niños con Trastornos del Espectro Autista?

¿Cómo identifica usted las necesidades que tienen los niños con Trastornos del Espectro Autista?

¿Cómo es la comunicación de un niño con autismo?

¿Cómo es la socialización de un niño con autismo?

¿Por qué es importante la comunicación en un niño con autismo?

¿Por qué es importante la socialización en un niño con autismo?

¿Conoce cuál es el proceso a seguir para incluir a un estudiante con autismo? Indique que proceso sigue usted.

¿Considera que es complicado enseñar a los niños que presentan autismo? ¿Por qué?

¿Qué dificultades presentan los niños con autismo dentro de su aula de clases?

¿Qué nivel cognitivo tienen los niños con autismo dentro de su aula de clases?

¿Qué aspectos cree necesarios considerar para desarrollar el proceso educativo de un niño con autismo dentro su aula de clases?

¿Qué enfoque educativo utiliza al momento de dar sus clases?. Luego de la respuesta preguntar: puede darme un ejemplo de cómo aplica este enfoque

¿Qué adaptaciones curriculares realiza para trabajar con niños con autismo?

¿Cómo involucra a los padres para apoyar el proceso de inclusión educativa del niño con autismo?

¿Cómo coordina con el equipo interdisciplinario el proceso de inclusión educativa del niño con autismo?

¿Qué metodologías utiliza en su aula, para atender las necesidades de sus estudiantes?

¿Qué estrategias educativas aplica usted para trabajar con todos sus alumnos?

¿Qué recursos didácticos utiliza en sus clases?

Anexo E



UNIVERSIDAD DE CUENCA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN INCLUSIÓN
EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

FICHA DE OBSERVACION PARA NIÑOS CON TRASTORNO
DEL ESPECTRO AUTISTA

Nombre del alumno:	Fecha:			
Profesor:	Nivel:			
Hora:	Edad: Género:			
Grado de desarrollo alcanzado: Logrado (L) En proceso (P) No logrado (NL)	Desarrollo alcanzado			Observaciones:
	L	P	NL	
CONDUCTAS BÁSICAS:				

Presta atención a los objetos, juguetes y libros de su interés.				
Sigue instrucciones, como: lleva, trae, recoge, guarda.				
Permanece realizando una tarea de inicio, pero tiene dificultades para terminarlo hasta el fin.				
Permanece en el lugar (aula, patio) por un momento, luego se aburre rápidamente y desea cambiar de lugar o actividad.				
Le gusta participar de otras clases como béisbol o inglés.				
Participa en eventos que realiza la institución				
Cuando algo no le sale bien se fastidia y molesta rápidamente, llegando a llorar con gritos y en ocasiones a tirar las cosas				
Puede tener algún tipo de apego a algún objeto inusual				
HABILIDADES DE ASEO Y ALIMENTACIÓN:				
Se lava y se seca las manos: abre y cierra la llave de agua y pone sus manos debajo del chorro de agua.				
Utiliza la cuchara y el vaso cuando se alimenta demostrando cada vez mayores niveles de independencia.				

Come adecuadamente todos los alimentos.				
Se levanta mientras come.				
COMPORTAMIENTOS ANORMALES:				
Elevado nivel de problemas en su comportamiento				
Empieza a aparecer problemas cuando realizamos cambios en su rutina				
Berrinches, agresiones, comportamientos negativos o disruptivos				
Ansiedad				
COMUNICACIÓN:				
En temas que le interesan pide la palabra y opina.				
Comunica algunos datos de su identidad como: nombre, apellido, edad y nombres de los padres.				
Participa en conversaciones cortas repitiendo lo que el otro dice y haciendo preguntas.				
Expresa utilizando oraciones cortas en las que puede omitir o usar incorrectamente algunas palabras.				
Realiza movimientos articulatorios básicos: sopla, intenta inflar globos,				

imita movimientos de labios, lengua y mejillas				
Repite rimas identificando los sonidos que suenan iguales.				
Comunica de manera escrita sus ideas a través de garabatos controlados, líneas, círculos o zigzag.				
Suele evitar la mirada y el contacto visual con los demás				
CONVIVENCIA O SOCIABILIZACION:				
Se integra progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas.				
Establece relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción.				
Demuestra preferencia por jugar con un niño específico estableciendo amistad en función de algún grado de empatía.				
Colabora espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas.				
Sigue ignorando la presencia de los demás, en concreto de los niños de su edad, con los cuáles no busca jugar y se sigue relacionando consigo mismo/a.				

Referencias bibliográficas:

- Currículo de Educación Inicial 2014.
[curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf](#)

Anexo F

Anexos fichas de evaluación inicial y final

UCUENCA

FACULTAD DE FILOSOFÍA
LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FICHA DE EVALUACION INICIAL**DATOS DEL NIÑO/A:**

Nombres:

Apellidos:

Edad cronológica del niño:

Sexo: F / M

Fecha de inicio:

Fecha de finalización:

Evaluado por:

INFORMACIÓN SOBRE RENDIMIENTO PEDAGÓGICO:

Ítem	Inicio (I)	Proceso (P)	Adquirido (A)
Comunicación:			
Se une a la actividad y atiende con interés durante 5-10 minutos			
Sigue instrucciones nuevas relacionadas con objetos y acciones familiares			
Identifica objetos comunes (Ejemplo: Lápiz, marcador, pizarra, cuentos, fichas)			
Responde adecuadamente a preguntas de si/no relativas a su preferencia			

Vocaliza combinaciones de dos o tres palabras para diversas intenciones comunicativas (Ejemplo: pedir, saludar, obtener atención, protestar)			
Muestra interés por las historias cortas			
Identifica 5 o más acciones en imágenes y libros			
Comprende los conceptos básicos de tamaño: grande/pequeño			
Diferencia al menos 4 colores distintos cuando se lo pide			
Identifica 20 elementos por el sonido (Ejemplos: sonidos de instrumentos musicales, animales, ¿Qué animal dice miao?)			
Comunica con intencionalidad sus deseos, sentimientos y emociones a través de gestos y movimientos			
Describe oralmente imágenes que observa en materiales gráficos y digitales empleando oraciones.			
Reproduce canciones y poemas cortos, incrementado su vocabulario y capacidad retentiva.			
Dice hola y adiós adecuadamente por iniciativa y como respuesta			
Responde preguntas adecuadamente de qué, dónde o quién			
Responde a preguntas informativas sencillas: nombre, edad, color de la camiseta, etc.			
Socialización:			

Juega a juegos sencillos de motricidad gruesa (Ejemplos: Lanzamiento de pelotas, circuitos de equilibrio)			
En situaciones grupales imita o canta			
Espera su turno para jugar y utilizar los juegos de mesa sencillos			
Utiliza términos de cortesía: por favor, gracias, perdón			
Su cara refleja una emoción como: alegría, tristeza, enfado			
Participa en las actividades de juego que tienen guiones verbales (Ejemplos: jugar a la casita o acostar al bebé)			
Responde a las peticiones de atención conjunta de los demás, con la mirada y con comentarios			
Realiza dos o más acciones relacionadas sobre una muñeca o un animal, cuando se lo pide			
Enlaza en una secuencia de juego tres o más acciones relacionadas (Ejemplo: construir una vía, empujar los trenes y hacerles chocar)			
Se integra, progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas			
Colabora espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas.			
Identifica lo que le hace sentir alegría, tristeza, enfado o miedo			

Anexo G*Plan de intervención***Título del proyecto:**

Propuesta Psicopedagógica para promover independencia en niños de educación inicial

Áreas de intervención:

Las áreas de intervención son las de comunicación y socialización de los niños con Trastorno del Espectro Autista, mismas que se involucran otras sub áreas como: comunicación receptiva y expresiva, en el área de socialización se encuentran: imitación, juego, interacción con pares, afectividad y flexibilidad.

Contextualización:

El preescolar “La Cometa” es una institución privada que brinda sus servicios a niños de 1 año hasta los 5 años, esta institución está dotada de los recursos necesarios para atender a niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE).

En cuanto a la distribución de los espacios cuenta con varias aulas las mismas que tiene sala de estimulación temprana, maternal 2 e iniciales 1 y 2 cada una de las clases están adecuadas físicamente con todos los recursos necesarios. Cada aula está organizada con la distribución de mesas y sillas de tal manera que se forma grupos de cuatro niños para de esta manera propiciar así el trabajo en grupo. Los casos con Trastorno de Espectro Autista (TEA) están ubicados indistintamente en las diferentes iniciales, sus profesoras indican que al niño con TEA le deben brindar más asesoría personalizada y acompañamiento físico y verbal para que los niños logren terminar sus actividades.

Por otro lado, como ya he señalado anteriormente, los casos con autismo son niños que tienen entre los tres y cinco años de edad y que en la institución están matriculados en los niveles de inicial 1 e inicial 2.

Adaptaciones en el que enseñar.

Siguiendo lo ya he comentado anteriormente, se debe promover el desarrollo normalizado con un currículo basado en los siguientes criterios:

- Objetivos adecuados a la evolución del niño.
- Que tome como referencia el desarrollo normal.
- Que considere aspectos funcionales, promoviendo la mayor autonomía posible y el trabajo autónomo.

Orientaciones para la respuesta educativa

Serán prioritarios los objetivos relacionados con la interacción social y actividad funcional con objetos; la comunicación, representación simbólica e imitación; el desarrollo motor y las habilidades de autonomía; que sean realistas y funcionales.

Es importante estimular la exploración de objetos o actividades funcionales muy simples con las manos, empleando reforzadores potentes de música y juego: juguetes, juegos interactivos (Simón dice, el juego del lobito) y canciones. En las actividades iniciales se trabajarán esquemas simples tales como introducir objetos en recipientes y sacarlos de ellos, responder a modelos de gesto-verbalización de “toma” y “dame”, encajar paletas según su color, hacer sonar cascabeles, chinescos, tocar tambores, panderetas y objetos que produzcan sonidos. Deben estimularse y reforzarse especialmente las pautas que impliquen control óculo-manual.

Deben realizarse diariamente juegos circulares de interacción centrados en el cuerpo y que desarrollen motivaciones de relación, anticipaciones e inicios de peticiones: cosquillas, caricias, sonidos con el cuerpo o soplarle en la cara.

Juegos de simulación e imitación, utilizando también a otros alumnos como modelos.

Proponerles ambientes muy estructurados, predecibles y fijos, evitando los contextos poco definidos y caóticos, para facilitar sus posibilidades de anticipación. Un ambiente estructurado es aquél donde el estudiante conoce las pautas básicas de comportamiento, tiene seguridad de lo que se espera de él, el docente dirige y organiza las diferentes situaciones con rutinas.

Además de la estructuración ambiental conviene utilizar el aprendizaje sin error; su uso consiste en no atender a los errores y procurar que la posibilidad de los mismos sea mínima, adaptar los objetivos al nivel evolutivo del niño y niña, asegurar la adquisición previa de los objetivos de conducta que se pretenden enseñar, descomponer al máximo los objetivos educativos, controlar la presentación clara de los estímulos discriminativos y neutralizar los irrelevantes, evitar factores de distracción y ambigüedad en la situación educativa, mantener motivado al niño y reconocer los logros adquiridos.

Otra técnica metodológica fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje a seguir, es el encadenamiento hacia atrás, que consiste en descomponer la secuencia de un determinado aprendizaje en objetivos de conducta muy delimitados, proporcionar total ayuda para la realización de la conducta completa, e ir desvaneciendo las ayudas desde el final hacia delante, de modo que la persona realizará la conducta con cada vez menos ayuda; lo último que realizará por sí sola, será el primer paso de la secuencia.

Utilizar en ocasiones el entrenamiento o la enseñanza incidental, es decir, cuando los episodios de enseñanza son iniciados por la persona en lugar y contenido; se trata de aprovechar los imprevistos de lo cotidiano como objeto de aprendizaje. El adulto ha de estar alerta a estas iniciativas adaptándose a las nuevas circunstancias, reforzando de forma natural las respuestas adecuadas.

Es fundamental responder consistentemente ante conductas comunicativas verbales o gestuales (miradas, coger al adulto de la mano, acercarse a un objeto y mirarlo) y aunque estas conductas no sean intencionales, debemos hacerlas funcionales dándoles ese sentido.

Para favorecer la ocurrencia de la función comunicativa de petición es necesario manipular algunos aspectos o situaciones que faciliten con mayor probabilidad estas conductas: colocar los objetos que le gusten fuera de su alcance y esperar a que realice algún acercamiento o tipo de petición, preguntarle, acercarle el objeto y cuando extienda el brazo, dárselo y reforzarle el intento.

Dada su capacidad para lo visual, utilizar apoyos como: dibujos, fotografías, pictogramas, tarjetas, televisión, vídeo, computadora, etc. Estar atentos a su fascinación por los detalles.

Evitar hacer preguntas indefinidas, evitar modismos, dobles significados, sarcasmos, bromas. Ser “concretos” en todas las interacciones, ser “claros”. ¿Qué queremos? ¿Qué esperamos de él?

En el tratamiento de las conductas problemáticas (rabietas, conductas autolesivas y heteroagresivas, etc.) se actuará siguiendo las tesis de la intervención comunicativa y el apoyo conductual positivo. Así en el caso de conducta autolesivas y heteroagresivas hemos de actuar impidiendo su refuerzo, interviniendo con conductas alternativas y/o incompatibles. Es importante que observemos los estímulos que preceden a las autolesiones y las consecuencias que se obtienen tras su realización. Técnicas como evitar los estímulos desencadenantes, la extinción, el “tiempo – fuera” han de ser tenidas en cuenta; realizar el análisis funcional de la conducta y pensar que el 90% de estas conductas tienen una intención comunicativa (petición, escape y llamada de atención), y que si logramos detectarla tendremos que enseñarles a lograrlas con habilidades más sociales y comunicativas.

Las técnicas basadas en el Condicionamiento Clásico y Operante no son las únicas, ni las “mejores” vías para el tratamiento de las conductas problemáticas. Otras técnicas que pueden utilizarse en el tratamiento de estas alteraciones, al margen de la modificación de conducta, son las de corte cognitivo; como las técnicas de Autocontrol y Autoinstrucciones, donde se enseñan al niño competencias básicas para controlar o regular su propio comportamiento, de

manera que las acciones del alumno o alumna ajustadas al contexto, se llevan a cabo a través de mediadores manejados y controlados por ellos.

Así, por ejemplo, con aquellos alumnos que hablan, usaremos técnicas de Autoevaluación y Autorrefuerzo donde se le enseña en primer lugar, a hablarse a sí mismo, para continuar con verbalizaciones sobre la conducta - problema, su objetivo y los errores que comete, del tipo “lo estoy haciendo bien” y “qué valiente soy”, etc.

Con alumnos de menor capacidad cognitiva, programas con sesiones de dos o más tareas bien definidas para que ellos las vayan realizando con cierta autonomía y según preferencias pretendemos así, que el niño sea protagonista de su propia actividad y trabajo, para que posteriormente pase a controlar su conducta. Todo esto implica una consideración del Autocontrol como una competencia que se construye progresivamente en el desarrollo, por tanto, una competencia con diferentes niveles de adquisición, y no como el resultado de unas capacidades cognitivas previas. Así es posible hablar de la enseñanza de autocontrol en poblaciones que, como las aquí referidas, discapacidad intelectual grave y ausencia de lenguaje. Estas estrategias y otras para desarrollar la capacidad de elección mejorarán asimismo el concepto de autoestima del alumnado.

En cuanto a la comunicación, cuando no existe lenguaje oral o este es ecológico y no funcional, es aconsejable implantar el programa de comunicación total – habla signada de Benson Schaeffer, que no sólo limita ni impide el desarrollo del lenguaje oral, sino que lo facilita, organiza y desarrolla. Este sistema alternativo, de signos, está muy estructurado y utiliza un procedimiento de enseñanza muy apropiado.

De igual forma el PECS (Sistema de Intercambio por Imágenes), Enseñar a Señalar y Estrategias Visuales para la comunicación serán herramientas que facilitarán y desarrollarán la comunicación verbal y no verbal.

Los contenidos prioritarios serán aquellos que desarrollen las áreas de Comunicación y Socialización, pero también las elecciones y habilidades de autorregulación de la conducta. Como ejemplo de actividades para trabajar las habilidades cognitivo-sociales y socio-emocionales tenemos el siguiente listado:

Comunicación:

Se une a la actividad y atiende con interés durante 5-10 minutos

Sigue instrucciones nuevas relacionadas con objetos y acciones familiares

Identifica objetos comunes (Ejemplo: lápiz, marcador, pizarra, cuentos, fichas)

Responde adecuadamente a preguntas de si/no relativas a su preferencia

Muestra interés por las historias cortas

Identifica 5 o más acciones en imágenes y libros

Comprende los conceptos básicos de tamaño: grande/pequeño

Diferencia al menos 4 colores distintos cuando se lo pide

Identifica 20 elementos por el sonido (Ejemplos: sonidos de instrumentos musicales, animales, ¿Qué animal dice miau?)

Comunica con intencionalidad sus deseos, sentimientos y emociones a través de gestos y movimientos

Describe oralmente imágenes que observa en materiales gráficos y digitales empleando oraciones.

Reproduce canciones y poemas cortos, incrementado su vocabulario y capacidad retentiva.

Dice hola y adiós adecuadamente por iniciativa y como respuesta

Responde preguntas adecuadamente de qué, dónde o quién

Socialización:

Juega a juegos sencillos de motricidad gruesa (Ejemplos: Lanzamiento de pelotas, circuitos de equilibrio)

En situaciones grupales imita o canta

Espera su turno para jugar y utilizar los juegos de mesa sencillos

Utiliza términos de cortesía: por favor, gracias, perdón

Su cara refleja una emoción como: alegría, tristeza, enfado

Participa en las actividades de juego que tienen guiones verbales (Ejemplos: jugar a la casita o acostar al bebé)

Responde a las peticiones de atención conjunta de los demás, con la mirada y con comentarios

Realiza dos o más acciones relacionadas sobre una muñeca o un animal, cuando se lo pide

Enlaza en una secuencia de juego tres o más acciones relacionadas (Ejemplo: construir una vía, empujar los trenes y hacerles chocar)

Se integra, progresivamente en juegos grupales de reglas sencillas

Colabora espontáneamente con los adultos en actividades y situaciones sencillas.

Enfoque del plan de intervención

El enfoque que se utilizó en la aplicación de las planificaciones para cada uno de los casos fue el diseño universal para el aprendizaje (DUA), como alternativa al diseño rígido y uniforme, el DUA plantea un marco para realizar propuestas curriculares (objetivos, evaluación, metodologías y recursos) flexibles, que respondan a las diferentes necesidades y capacidades del alumnado (Rose, Meyer y Hitchcock, 2005)

El DUA es un modelo que tiene como objetivo reformular la educación proporcionando un marco conceptual junto con herramientas que faciliten el análisis y evaluación de los diseños curriculares y las prácticas educativas, para identificar barreras al aprendizaje y promover propuestas de enseñanza inclusivas.

Adaptaciones en el cómo enseñar

Insistir en la relevancia de la estructura educativa (inversamente proporcional al nivel cognitivo y habilidades comunicativas de los alumnos) que favorece las relaciones de contingencia y anticipación y facilita el uso de procedimientos operantes y claros; en la disposición de claves contextuales que funcionen como marcadores socio-cognitivos, en el diseño de actividades para la generalización de los aprendizajes, y en la atribución consistente de intenciones sociales y comunicativas.

Para fomentar las interacciones sociales se han de cuidar los agrupamientos (situar al alumno con TEA con los compañeros que mejor pueda trabajar) y se han de programar entornos cooperativos con actividades colectivas que favorezcan actitudes de respeto, colaboración, participación y tolerancia.

Los grupos funcionarán mejor cuanto menor sea su tamaño. Aprendizaje cooperativo y enseñanza tutorada son recursos muy adecuados para organizar las dinámicas de las aulas, además de técnicas como el aprendizaje sin error, el encadenamiento hacia atrás, la enseñanza incidental, las técnicas de incitación y modelado, la espera estructurada, la interrupción de respuesta y el uso de recursos de varias modalidades de percepción, especialmente los visuales.

El tema de las ayudas adecuadas es clave para favorecer la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las personas con TEA. Además de partir siempre de lo conocido y del nivel alcanzado hay que secuenciar debidamente las actividades y reforzar sólo los intentos y los logros, evitando que se produzcan errores. En principio las ayudas pueden ser físicas (moldeamiento, encadenamiento hacia atrás, ayuda total), visuales (modelado, carteles, pictogramas, palabras, secuencias, referencias de color) y verbales (instrucciones más sencillas, explicaciones, ánimos y refuerzo, instigación).

Como norma general, las ayudas visuales son las más idóneas para las personas con TEA, porque:

Proporcionan información estable.

Dan información concreta sobre personas, objetos y actividades.

Se parecen a sus referentes y se pueden relacionar con ellos.

Su uso facilita la predictibilidad sobre los acontecimientos presentes y futuros y situarlos en el espacio y el tiempo.

Ofrecen información sobre actividades que ya han sucedido.

La metodología TEACCH (Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y otros Problemas de Comunicación) que se basa fundamentalmente en la estructura y las ayudas visuales, es idónea en el trabajo diario con este alumnado, especialmente en la organización de las aulas abiertas y aulas específicas que escolarizan alumnos autistas

Otro aspecto importante a considerar es el ESTILO DOCENTE (Arnáiz-coord., 1995), “el papel del profesor debe ser dinamizar su clase y el centro, de forma que se facilite a los niños, en cada momento, la percepción de aquello que de ellos se espera”. Este profesor ideal puede reunir estas características:

- Establecerá el espacio físico de acuerdo con el nivel atencional del niño.
- El estilo docente se ajustará a patrones directivistas. Directivismo en sentido de estructurador de ambientes, proporcionando claves estimulares claras que favorezcan una relación contingente con el medio.

- Buscará contextos ecológicos y aprendizajes funcionales.
- Impartirá siempre que sea posible, enseñanzas individualizadas.
- Presionará decididamente los aprendizajes del niño.
- Es un nuevo profesor, SEMÁNTICO-PRAGMÁTICO, que enseña significados naturales y da sentido a las cosas.
- Es también un COGNITIVO-CONDUCTUAL que pretende concertar los amplios enfoques educativos de corte evolutivo y ecológico, con las técnicas operantes.
- Será un aprendiz de gesticulador, con verbalizaciones precisas y claras.
- Usará refuerzos y claves, preferentemente sociales.
- Enseñará comunicación social superando y limitando las conductas desviadas
- Configuraré secuencias de relación fáciles de comprender, predecibles, ordenadas y no caóticas.
- Promoverá el uso espontáneo de las conductas aprendidas. Planificará la generalización
- Es miembro de un equipo que trabaja con personas, y entiende la necesidad de coordinación y responsabilidad mutua.
- Evitará las improvisaciones propias y ajenas
- Usará en lo posible y experimentará con técnicas cognitivas de Autocontrol y Autoayuda.
- El propio maestro ha de ser gratificante para el niño. El valor de los reforzadores depende en gran parte, del valor reforzador de quien los dispensa.
- Hablamos de un profesional afectivo, hábil en la técnica, pero también en lo imaginativo, y como dicen en AETAPI (Asociación Española de Profesionales de Autismo), (Sevilla 2002), expertos en tres pilares: técnica, empatía y ética. Personas cercanas y no sólo técnicos competentes.

Evaluación de niños con Trastorno del Espectro Autista

Además de la evaluación del alumno que será inicial y final es imprescindible evaluar la interacción con el tutor y demás elementos personales, adultos y compañeros, y por supuesto todo el contexto de aula: espacio, mobiliario, recursos y materiales, iluminación, etc.

En la evaluación del área social, contaremos con la observación directa de las conductas interactivas del alumno en los contextos naturales, así como el uso de protocolos elaborados según la actividad o el entorno programado. En la evaluación de la comunicación, no sólo evaluaremos el nivel de lenguaje oral, sino también las intenciones comunicativas del alumno. Resultan muy útiles los Registros de observación donde se puede evidenciar el lenguaje

espontáneo, en contextos naturales y situacionales. Indicadores que nos pueden servir para la evaluación de estos alumnos son:

- Aumento en los intentos de participación en las diferentes actividades.
- Participación más prolongada en juegos y tareas.
- Reducción de comportamientos no adecuados (llantos, rechazos, etc.).
- Manifestaciones de actitudes positivas hacia las personas y situaciones (expresiones faciales, gestos de complacencia).
- Señales fisiológicas de bienestar (tono relajado, respiración pausada).
- Manifestaciones de agrado o desagrado y preferencias.

A continuación, se muestra las planificaciones que fueron realizadas para ejecutar con los niños dependiendo las destrezas que no lograron en su evaluación inicial:

Destreza a trabajar	Vocaliza combinaciones de dos o tres palabras para diversas intenciones comunicativas (Ejemplo: pedir, saludar, obtener atención, protestar)		
Área de desarrollo	Comunicación		
Actividad	Nº1		
Nombre de la Actividad	Mis palabras mágicas		
Indicador de medición	Observación directa		
Descripción de las actividades:			Recursos:
- Visualizar carteles con las palabras mágicas - Observar en los diferentes espacios las palabras mágicas - Jugar a simón dice que traiga las palabras gracias - Utilizar una pizarra mágica y pedirle al niño que encierre en un círculo el gracias, que haga una X en por favor.			-Carteles de palabras mágicas -Pizarra mágica -Marcadores -Cinta
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS
Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora

Destreza a trabajar	Muestra interés por las historias cortas
Área de desarrollo	Comunicación
Actividad	Nº2

Nombre de la Actividad	Mi historia preferida		
Indicador de medición	Observación directa		
Descripción de las actividades:			Recursos:
- Utilizar cuentos infantiles para que mediante las imágenes los niños vayan creando una nueva historia. - Hacer uso de fotos de los miembros de su familia para crear una historia corta. - Mediante el dibujo del niño pedir que relate que es lo que dibujo.			-Cuentos infantiles -Fotos de la familia -Hojas -Marcadores
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS
Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora

Destreza a trabajar	Describe oralmente imágenes que observa en materiales gráficos y digitales empleando oraciones.	
Área de desarrollo	Comunicación	
Actividad	Nº3	
Nombre de la Actividad	Aprendiendo las vocales	
Indicador de medición	Observación directa	
Descripción de las actividades:		Recursos:
- Utilizar imágenes de las vocales para pedir que los niños identifiquen que lamina se le está mostrando		-Imágenes -Tarjetas

- Utilizar tarjetas con las vocales (a,e,i,o,u) y jugar a las escondidas con los pequeños cuando encuentre la imagen pedir que diga el nombre correcto de la imagen. - Brindar al niño plastilina de varios colores para que moldee cada una de las vocales (a,e,i,o,u).			-Plastilina
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS
Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora

Destreza a trabajar	Reproduce canciones y poemas cortos, incrementado su vocabulario y capacidad retentiva.		
Área de desarrollo	Comunicación		
Actividad	Nº4		
Nombre de la Actividad	Aprendiendo rimas cortas		
Indicador de medición	Observación directa		
Descripción de las actividades:			Recursos:
- Ejercicios de calentamiento de la boca y lengua - Repetir rimas con el uso de pictogramas. - Mediante el uso de canciones infantiles pedirle al niño que cante. - Poema a la familia, utilizar imágenes para una mejor comprensión y una buena lectura de pictogramas.			Lamina de pictograma Computadora Parlantes
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS

Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora
-------------------------	------------	--------------------	--------

Destreza a trabajar	Responde preguntas adecuadamente de qué, dónde o quién.		
Área de desarrollo	Comunicación		
Actividad	Nº5		
Nombre de la Actividad	Aprendo a comunicar mis sentimientos		
Indicador de medición	Observación directa		
Descripción de las actividades:			Recursos:
- Al inicio de la clase preguntar al niño que hizo el fin de semana, a donde se fue, con quienes estaba en su casa. - Utilizar imágenes de acciones de las personas y preguntar a los niños que actividad están realizando en esta imagen, donde esta el árbol, quien es el papa etc. - Pegar imágenes en distintos espacios e ir preguntando a los niños cada una de las acciones que están realizando.			-Imágenes con diferentes acciones. -Goma -Imágenes
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS
Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora

Destreza a trabajar	Se une a la actividad y atiende con interés durante 5-10 minutos.
Área de desarrollo	Comunicación

Actividad	Nº6		
Nombre de la Actividad	Aprendiendo los colores		
Indicador de medición	Observación directa		
Descripción de las actividades:			Recursos:
- Utilizar cartulina de colores con diferentes formas para que los niños vayan armando diferentes imágenes. - Utilizar marcadores e ir contando la secuencia de círculos de color azul, verde, rojo etc. - Utilizar fichas de diferentes colores para que armen torres con diferentes tamaños. - Utilizar pintura dactilar para formar nuevos colores			-Cartulina de colores -Marcadores de colores -Fichas o legos -Pintura dactilar
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS
Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora

Destreza a trabajar	Responde a preguntas informativas sencillas: nombre, edad, color de la camiseta, etc.		
Área de desarrollo	Comunicación		
Actividad	Nº7		
Nombre de la Actividad	Quien soy yo		
Indicador de medición	Observación directa		
Descripción de las actividades:			Recursos:

- Utilizar la foto del niño para llenar una hoja con información de cada uno (nombre, edad, color favorito, mascota etc.) - Mirarse al espejo para observar cada una de las características físicas que tiene cada niño mientras hacemos un juego de "Simón dice" dibújate tu cara, tú cuello etc. - Utilizar plastilina para que los niños intenten moldear su nombre.			-Foto -Espejo -Marcador -Plastilina -Mesa -Lápices de colores
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS
Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora

Destreza a trabajar	Juega a juegos sencillos de motricidad gruesa (Ejemplos: Lanzamiento de pelotas, circuitos de equilibrio)		
Área de desarrollo	Habilidades Sociales		
Actividad	Nº1		
Nombre de la Actividad	Circuitos de equilibrio		
Indicador de medición	Observación directa		
Descripción de las actividades:			Recursos:
- Armar en el patio un circuito motriz, en el cual los niños tienen que atravesar varios obstáculos como el tobogán donde los estudiantes van a reptar. - Utilizar las barras de equilibrio donde los niños tendrán que buscar la mejor estrategia para no caerse. - Subir y bajar sin apoyos - Resbalarse por la resbaladera y saltar en la piscina de pelotas.			-Tobogán -Barras de equilibrio -Resbaladera -Piscina de pelotas

			-Gradas
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS
Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora

Destreza a trabajar	Utiliza términos de cortesía: por favor, gracias, perdón.		
Área de desarrollo	Habilidades Sociales		
Actividad	Nº2		
Nombre de la Actividad	Aprendiendo palabras mágicas		
Indicador de medición	Observación directa		
Descripción de las actividades:		Recursos:	
- Visualizar carteles con las palabras mágicas - Observar en los diferentes espacios las palabras mágicas - Jugar a simón dice que traiga las palabras gracias, buenos días etc. - Utilizar una pizarra mágica y pedirle al niño que encierre en un círculo el gracias, que haga una X perdón, etc. (Actividades con varias consignas)		-Carteles de palabras mágicas -Pizarra mágica -Marcadores -Cinta	
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS

Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora
-------------------------	------------	--------------------	--------

Destreza a trabajar	Responde a las peticiones de atención conjunta de los demás, con la mirada y con comentarios.		
Área de desarrollo	Habilidades Sociales		
Actividad	Nº3		
Nombre de la Actividad	Respondo preguntas sencillas sobre las figuras geométricas		
Indicador de medición	Observación directa		
Descripción de las actividades:		Recursos:	
- Visualizar las formas geométricas elaboradas en fomix de diferentes texturas, pedirle al niño que identifique que color tiene el cuadrado, triángulo y círculo. - Mostrar imágenes de las diferentes formas geométricas y pedirles a los niños que toquen en donde está el círculo, cuadrado, triángulo. - Utilizar paletas de colores para armar la figura de cuadrado y triángulo, - Elaborar un círculo utilizando lana de colores		-Fomix -Imágenes de formas -Paletas de colores -lana de colores -Tijeras -Goma	
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS
Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora

Destreza a trabajar	Realiza dos o más acciones relacionadas sobre una muñeca o un animal, cuando se lo pide.
----------------------------	--

Área de desarrollo	Habilidades Sociales		
Actividad	Nº4		
Nombre de la Actividad	Aprendiendo a jugar (1)		
Indicador de medición	Observación directa		
Descripción de las actividades:		Recursos:	
- Hacer uso de los diferentes rincones del aprendizaje para que los niños puedan tener una mejor interacción social por ejemplo en el rincón del hogar pedirle al niño que prepare la comida para sus amigos, que lave los platos, que guarde los juguetes etc. - En el rincón de la lectura pedir que elija su cuento favorito y que mediante la visualización de las imágenes redacte que es lo que está observando. - En el rincón de construcción pedir al niño que cree su juguete preferido con los legos de su preferencia utilizando diferentes tamaños y colores.		-Rincón de construcción -Rincón de lectura -Rincón del hogar -Juguetes -Fichas -Cuentos	
LUGAR	DURACION	FRECUENCIA	Nº TOTAL DE HORAS
Preescolar La cometa	30 minutos	2 veces por semana	1 hora

Tabla de co-ocurrencias

[illegible]

Paola Marisela Chicaiza Jucla

Paola Marisela Chicaiza Jucla

Paola Marisela Chicaiza Jucla

[illegible]