

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Chía – Cundinamarca

Estrategias pedagógicas diseñadas bajo el enfoque del Diseño Universal para el aprendizaje e Inteligencias lingüística, visual-espacial y emocional vinculadas al plan de estudios de Español y Literatura, de grado décimo del Colegio Británico de Cartagena para facilitar los procesos de educación inclusiva de un estudiante con TEA.

Ingrid Jhoana Calvache Muñoz

UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

2020

Estrategias pedagógicas diseñadas bajo el enfoque del Diseño Universal para el aprendizaje e Inteligencias lingüística, visual-espacial y emocional vinculadas al plan de estudios de Español y Literatura, de grado décimo del Colegio Británico de Cartagena para facilitar los procesos de educación inclusiva de un estudiante con TEA.

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía e investigación en el aula

Ingrid Jhoana Calvache Muñoz

-

ALEXANDRA PEDRAZA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA E INVESTIGACIÓN EN EL AULA

2020

Dedicatoria

“A quien quiera soñar, hay que decirle que empiece por ser feliz”.

Gastón Bachelard

Por cada alegría y sonrisa, por cada tristeza y lágrima, por cada impulso que brindaron en el recorrido de este camino, por cada esfuerzo e, incluso, cada sacrificio, por ser luz y guía, por dedicar un tiempo de sus vidas en mi vida, por pretender y ser parte del triunfo y aún más del fracaso, por celebrar conmigo cada instante que quedará hasta la eternidad, por el ayer, por el ahora, por el mañana, por siempre. Para esas personas que, sin duda alguna, aportaron un granito de arena para construir un peldaño más.

Agradecimientos

A Dios por brindar sabiduría en cada paso elegido, ser guía y orientación para alcanzar una meta más en mi camino.

A mi familia por su apoyo, su amor, su paciencia y su acompañamiento incondicional.

A Alexandra Pedraza por dedicar su tiempo en la asesoría paso a paso de este proyecto tan importante para mi vida personal y profesional; por compartir sus conocimientos, su paciencia y disposición para ayudarme a cumplir con este proyecto.

A mis estudiantes por ser el motivo y el impulso para construir cada día una mejor educación.

A la Universidad de La Sabana por permitirme este aprendizaje que hoy enriquece mi desarrollo personal y profesional.

A todas y cada una de las personas que hicieron posible realizar esta investigación, compañeros docentes, padres de familia, y directivos docentes del Colegio Británico de Cartagena.

Contenido

	Pág.
Resumen.....	9
Introducción.....	12
Contexto.....	15
Contexto geográfico.....	15
Contexto Institucional	17
Contexto de Aula.....	19
Planteamiento del problema.....	21
Objetivos de la Investigación.....	28
General.....	28
Específicos.....	28
Justificación	28
Estado del Arte.....	33
Antecedentes Nacionales.....	33
Antecedentes Internacionales.....	42
Marco Teórico.....	49
Educación inclusiva.....	49
Diseño Universal para el aprendizaje DUA	54
Autismo.....	66
Trastorno del Espectro Autista.....	67
Inteligencias Múltiples.....	72
Inteligencia Lingüística.....	75
Inteligencia Visual –Espacial.....	75
Inteligencia Emocional.....	76
Educación emocional.....	77
Inteligencias múltiples en personas con TEA.....	80
Plan de estudios Español y Literatura.....	81
Metodología.....	83

Enfoque.....	83
Diseño.....	86
Fase I.....	89
Fase II	90
Fase III.....	91
Técnicas e Instrumentos de recolección	91
Estrategias diseñadas bajo el concepto DUA y las Inteligencias lingüística, Visual-Espacial y Emocional.....	94
Categoría Inteligencia Emocional	101
Categoría de Inteligencia Visual – Espacial.....	110
Categoría de Inteligencia Lingüística	116
Evaluación y seguimiento de la implementación de estrategias.....	127
Resultados de la implementación	128
Resultados de la Categoría de Inteligencia Emocional.....	129
Resultados de la Categoría de Inteligencia Visual- Espacial.....	132
Resultados de la Categoría de Inteligencia Lingüística	133
Aprendizajes.....	139
Conclusiones	140
Recomendaciones.....	143
Referencias.....	145
Apéndices	152
Anexos.....	178

Lista de tablas

- Tabla 1. Relación entre Principios de DUA y teorías de Vigotsky, Bloom, Anderson y Krathwohl.
- Tabla 2. Articulación entre DUA, inteligencias múltiples y estrategias pedagógicas.
- Tabla 3. Planeación de estrategias y actividades de la Categoría de Inteligencia Emocional.

- Tabla 4. Planeación de estrategias y actividades de la Categoría de Inteligencia Visual-Espacial
- Tabla 5. Planeación de estrategias y actividades de la Categoría de Inteligencia Lingüística.
- Tabla 6. Preguntas de encuesta de percepción

Lista de Figuras

- Figura 1. Mapa de ubicación Cartagena de Indias.
- Figura 2. Materia Favorita
- Figura 3. Percepción de implementación de estrategias.
- Figura 4. Experimentación de emociones en clase.

Resumen

Este proyecto de investigación acción educativa tiene como finalidad facilitar los procesos de educación inclusiva de un estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de grado décimo, implementando estrategias pedagógicas basadas en los principios y pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje que permitan potencializar las habilidades comunicativas, emocionales y visuales-espaciales. En cada una de las secciones de este documento se encuentra la sustentación teórica que permitió el diseño de las estrategias para realizar un proceso de educación inclusiva. Estas estrategias se agrupan en categorías, Inteligencia Emocional, Inteligencia Lingüística e inteligencia visual espacial y las actividades que las componen están enfocadas en desarrollar habilidades características de cada una, con el fin de permitir, académicamente, el desarrollo cognitivo de un estudiante con TEA en aspectos que se dificultan dentro de la escuela como la comunicación, la socialización y su relación con el entorno, pero que, a su vez, estén vinculadas con el plan de estudios y el currículo de español y literatura para cumplir con los objetivos de los estándares del área del lenguaje proporcionados por el Ministerio de Educación Nacional y las pruebas de español como primera lengua y Literatura en español aplicadas por la Universidad de Cambridge en su programa International General Certificate of Secondary Education (IGCSE).

Esta implementación, inicialmente diseñada para un estudiante con TEA, permitió que el curso en general mejorara en aspectos emocionales de forma individual como grupal generando resultados positivos en los procesos de convivencia y académicos que se evidenciaron en las diferentes fases de la investigación. Así mismo, permitió identificar las dificultades o los obstáculos que impidieron que los procesos de educación inclusiva no hayan dado resultado en anteriores oportunidades.

Palabras Clave: Educación Inclusiva, Autismo, Inteligencias múltiples, comunicación, educación emocional, Diseño Universal para el aprendizaje.

Abstract

This educational action-research project aims to facilitate the process of inclusion of a student with Autism Spectrum Disorder in ten grade, implementing strategies based on the principles of Universal Design for Learning and activities that allow the development of linguistic, emotional and visual-spatial intelligence skills; aspects that are presented as obstacles to personal and academic growth of these students. In this document you will find the theoretical support that allowed the design of the strategy to carry out an inclusive education process.

In order to facilitate the integral development of a person with autism spectrum disorder. On one hand, it is sought that the student, through the implementation of emotional education, can develop his or her interpersonal and intrapersonal relationship skills to facilitate socialization both at school and with his or her family and the environment in general. On the other hand, academically, the idea of implementing activities divided in three categories (emotional linguistic and visual-espacial intelligence), allows the cognitive development of a student with ASD in aspects that are difficult within the school such as communication, socialization and their relationship with the environment; but in turn, are linked to the syllabus and the curriculum, as well as to achieve the objectives of the standards in the area of language provided by the Ministry of National Education and the tests of Spanish as a first language and Literature in Spanish applied by the University of Cambridge in its IGCSE program.

This method, initially designed for a student with ASD, allowed the course in general to improve in emotional aspects, both individually and as a group, generating a positive evolution

and improvement in the processes of coexistence and academics that could be evidenced in different phases of the research. Likewise, it allowed the identification of the difficulties or obstacles that prevented their inclusion process from being successful in previous opportunities.

Keywords: Inclusive Education, Autism, Multiple Intelligences, communication, emotional education, Universal Design for learning

Introducción

En los últimos años mucho se ha hablado de educación inclusiva y de la aplicación de metodologías que permitan realizar educación inclusiva en el aula de clase. Inicialmente se pensaba que hacer inclusión era realizar adaptaciones curriculares unipersonales para aquellas personas que presentaban una discapacidad física o intelectual que le impidiera su desarrollo académico o el éxito en su proceso formativo escolar.

Hablar de educación inclusiva es ir más allá de simples adaptaciones curriculares, es la educación diseñada para cada una de las personas que forman parte del colegio, escuela o aula; una educación en la que se tenga en cuenta las necesidades e intereses de cada uno de los estudiantes y sean partícipes sin excepción alguna de las actividades tanto académicas como sociales y culturales del colegio permitiendo al máximo el desarrollo integral de la persona. A partir de este planteamiento este proceso de investigación acción se desarrolla en el Colegio Británico de Cartagena, donde se lleva a cabo la implementación de un conjunto de estrategias pedagógicas divididas en categorías bajo la propuesta del Diseño Universal para el Aprendizaje DUA y las inteligencias Lingüística, emocional, y visual espacial con el fin de facilitar el proceso de educación inclusiva de un estudiante con Trastorno del espectro autista TEA sin la necesidad de una adaptación totalmente unipersonal.

De acuerdo con lo anterior, inicialmente, en este documento se realiza un acercamiento al contexto geográfico, institucional y de aula en el que se resaltan particularidades de la población como es su cultura, aspectos sociales, económicos, políticos con el fin de comprender ciertas dinámicas dentro del proceso de escolarización, su influencia en las ideologías, así como la caracterización de la población que hará parte de la investigación.

En la definición de la problemática escolar se retoma la evolución y transformación de los procesos de educación inclusiva que se han marcado en la historia y la institucionalización de esta a través de leyes y decretos instaurados a nivel mundial con el fin de garantizar una educación de calidad para todas y cada una de las personas sin excepción alguna; la problemática que se ha presentado en Colombia en cuanto a los procesos de educación inclusiva y por ende las dificultades que surgen en el Colegio Británico de Cartagena para implementar de forma oportuna y acertada procesos que lleven a una educación inclusiva, aunque se realizan adaptaciones curriculares y diferenciación evaluativa, son adaptaciones pensadas en la individualidad del ser, es decir, se integra, pero no se incluye en igualdad de condiciones.

Posteriormente, se realiza una indagación sobre investigaciones nacionales e internacionales que se han realizado sobre los aspectos que se involucran en esta investigación como la implementación del Diseño Universal para el aprendizaje (DUA) y las inteligencias, lingüística, visual-espacial y emocional en un mismo proceso que permitan fortalecer los procesos de una educación inclusiva. Seguido a esto se fundamenta, a través del marco teórico, las principales definiciones que se retoman en este proceso investigativo como la educación inclusiva, el Diseño Universal para el aprendizaje, el Trastorno del Espectro autista, las inteligencias múltiples, especialmente la lingüística, visual-espacial y la emocional, así como el desarrollo de las inteligencias múltiples en personas con TEA.

En el apartado de metodología se expone y se justifica el tipo de investigación acción realizada que es de carácter cualitativo, así mismo se explica el proceso, las fases, las técnicas e instrumentos de recolección de la información que se utilizan en esta investigación desde el diagnóstico para la identificación de la problemática del aula hasta la evaluación del conjunto de

estrategias implementadas para facilitar los procesos de educación inclusiva de un estudiante con TEA.

Seguido a esto se encuentra el diseño de las estrategias pedagógicas implementadas que se distribuyen en tres categorías principales Categoría de Inteligencia emocional, Categoría de Inteligencia Visual-espacial y Categoría de Inteligencia Lingüística que, a su vez, se dividen en diferentes actividades que pretenden desarrollar habilidades y aptitudes en estas tres categorías, teniendo en cuenta los objetivos de la investigación y la relación de estas actividades con los principios, pautas y puntos de verificación establecidos por DUA. Cada estrategia incluye objetivo, indicadores, descripción, evaluación y seguimiento.

En el apartado siguiente se mencionan los resultados que se obtuvieron en todo el proceso de investigación e implementación, el desarrollo académico y emocional, avances, obstáculos y progreso tanto del estudiante con trastorno espectro autista como de la dinámica del grupo o curso en el que se encuentra. Estos resultados que también se organizan por categorías.

Finalmente, después de la reflexión por parte de la docente investigadora en todo el proceso, se presentan las conclusiones y los aprendizajes que se obtienen después realizar la investigación dentro del aula; esto permite reflexionar sobre la investigación realizada para planificar futuras intervenciones que permitan minimizar las problemáticas presentes en el salón de clase en cuanto a los procesos de educación inclusiva; así mismo se realizan algunas recomendaciones para futuras investigaciones e intervenciones pedagógicas.

Contexto

Contexto Geográfico

El Colegio Británico de Cartagena se encuentra ubicado en un sector llamado la Siriaca que pertenece al Distrito Turístico y Cultural de Cartagena de Indias, es la capital del departamento de Bolívar que se ubica al norte de Colombia, a orillas del mar Caribe. Fundada por Pedro de Heredia el 1° de junio de 1533. Según el último censo oficial del DANE en 2018, Cartagena de Indias, cuenta con una población de 887.946 habitantes. Tiene una extensión de 623 Km², de los cuales el 13%, es decir, 76 Km² pertenecen al sector urbano y el 87%, 547 Km², al sector rural. La población ubicada en zona urbana es del 95,6% mientras que en la zona rural es de 4.4%.

Cartagena está localizada al norte del departamento de Bolívar y limita al noroccidente con la costa atlántica, al sur con Arjona y al oriente con los municipios de Santa Rosa, Turbaco y Turbaná. Esta ciudad se divide en tres localidades: Localidad de la Virgen y Turística, Localidad Industrial de la Bahía y Localidad Histórica y del Caribe Norte, que a su vez se dividen en 15 comunas.

La principal actividad económica de Cartagena hasta el año 1950 fue únicamente la portuaria, pero gracias al crecimiento del comercio y la población, a través de los años surgieron otros sectores como la construcción, el mercado del sector industrial, de servicios y comercial y el turismo, este último ha sido un factor aprovechado para buscar nuevas fuentes de ingreso que incrementando los sectores productivos comerciales.

este sector, la economía de sus habitantes se deriva de la agricultura, la ganadería e industrias pequeñas de pesca.

En esta Sede del Anillo vial, se ofrecen los programas de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Académica. Por otro lado, en el barrio Castillogrande, sector socioeconómico de estrato seis se encuentra ubicada la sede de Preescolar. Su construcción consta de zonas académicas, de juego, área de alimentación, administrativa, acceso por ascensor y escaleras, zonas de parqueo, entre otros. A esta sede asisten los niños que habitan en barrios cercanos como Bocagrande, El Laguito, El centro de la Ciudad, Manga entre otros y para quienes el acceso es más fácil que llegar al Anillo vial.

La comunidad educativa del Colegio se integrada por maestros provenientes de diferentes partes del país como Bogotá, Barranquilla, Bucaramanga, Tunja, Pasto, Cali, etc., profesores nativos de Inglaterra, Estados Unidos, Irlanda, Escocia; padres de familia, directivos docentes y administrativos, personal de mantenimiento y manipulación de alimentos. El colegio tiene como misión formar personas que lideren procesos del más alto nivel, que aporten desde sus conocimientos y formación como individuos íntegros, a la transformación de la sociedad, sean líderes en universidad, empresas, negocios o proyectos desde lo social o económico sea a nivel institucional, regional, nacional o internacional.

En cuanto a las familias que integran la comunidad educativa, la mayoría, pertenecen los estratos socio económicos 4, 5 o 6. En un entorno cercano a la Institución se encuentra la Universidad Jorge Tadeo Lozano y otros centros educativos privados. De igual manera, existen ya consolidados diversos conjuntos residenciales, la oferta educativa en todos los niveles educativos amplia, motivo por el cual ofrece mayor cobertura a los habitantes nuevos de estas

residencias cercanas. La institución educativa es, principalmente, laica y se respeta la libertad de culto como lo determina La Constitución Nacional. La gran mayoría de los padres de familia son empleados profesionales o dueños y gerentes de negocios propios.

El Colegio Británico de Cartagena es una institución bilingüe y en su fundamento pedagógico se define como una sociedad del conocimiento y una comunidad participante y diversa, que orienta a la educación integral de la persona con una propuesta educativa abierta y flexible, que favorezca su crecimiento y maduración en todas las dimensiones, desarrollando cualidades individuales en un clima de libertad responsable, con el compromiso social de lograr personas que trabajen por un país y un mundo más justo y más humano. Para esto, es necesario establecer normas de convivencia claras y concisas que permitan el desarrollo de un ambiente educativo de respeto, tolerancia y armonía, que viabilice el desarrollo integral de nuestro educando, permitiéndoles potencialidad su capacidad intelectual, afectiva, creativa, sensibilidad social y mentalidad abierta al aprendizaje y al enriquecimiento cultural, fomentando el diálogo como fórmula ideal para la resolución de conflictos. (Colegio Británico de Cartagena, 2019).

A través de los proyectos que hacen parte del plan de estudios y currículo, el Colegio Británico de Cartagena pretende la unión, inclusión y participación de toda la comunidad educativa, estos son: Modelo de las Naciones Unidas (MUN), en este proyecto trabajan las áreas de ciencias humanas como sociales, filosofía, ética y español y literatura en conjunto con los estudiantes, quienes son los principales protagonistas. Mediación Escolar, Proyecto Vyda (Valores y desarrollo de autoestima) y Escuela de Padres, a cargo de estos proyectos están los miembros de consejería del colegio, padres de familia y profesores de diferentes áreas voluntarios. Cátedra de la Paz, Proyecto Social, Educación Cívica y ciudadana, en estos

proyectos están involucrados los docentes de ciencias sociales, arte, música, danza y estudiantes. Educación Sexual, Proyecto ambiental, hacen parte del PRAE de la institución y están a cargo de los docentes de las áreas que pertenecen a Ciencias naturales y exactas. Estos proyectos son transversales, involucran todas las áreas académicas, así como también a los miembros de la comunidad educativa, estudiantes, profesores, directivos docentes, administrativos, padres de familia y operación logística del colegio.

El contexto personal, familiar y social de los niños del colegio, es bastante complicado, aunque las condiciones económicas son las mejores, las familiares no lo son. La mayoría de los estudiantes vienen de hogares disfuncionales, padres divorciados, en algunos casos hay madrastra o padrastro, crianza y formación por parte de la nana, en ocasiones de un familiar distinto a mamá o papá. Hay familias y trabajadores de diferentes partes del país e incluso del mundo, afrodescendientes y algunos niños con discapacidad, entre ellos estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA)

Contexto de Aula

El grado décimo A, del Colegio Británico de Cartagena está compuesto por 24 estudiantes, 11 niñas y 13 niños de edades entre los 15 y 16 años. EL 85 % de los estudiantes ingresaron y han tenido su proceso formativo en el colegio desde preescolar o desde los 5 años. Es un grupo evidentemente heterogéneo académicamente, y de difícil manejo en cuanto a la disciplina. En el salón de clase hay dos estudiantes con discapacidad intelectual, un estudiante con autismo, una estudiante con dislexia, discalculia y atención dispersa; además, una estudiante que presenta dificultades de aprendizaje de comprensión e interpretación, con crisis de ausencia según los reportes médicos, un estudiante que repite año escolar y en el que también se observan

algunas dificultades de aprendizaje, una estudiante con trastornos alimenticios y, por último, un estudiante que ingresa de otro colegio con déficit de atención y dificultades para socializar. Es un salón dividido y sin mayor colaboración, se identifican grupos o uniones específicas de acuerdo con el nivel académico, deportivo o simplemente de amistad. Cuando se trata de trabajos grupales o en parejas los estudiantes que presentan mayores dificultades son aislados por sus compañeros y realizan los trabajos de forma individual. El estudiante con mayor dificultad es el estudiante con trastorno espectro autista porque al existir limitantes en la planeación y la opción de un currículo flexible como lo plantea DUA, además de dificultar su desarrollo académico, le impide tener un desarrollo personal al no interactuar con el resto de sus compañeros.

En cuanto a los recursos y herramientas pedagógicas que permiten la ejecución de las actividades académicas, el aula cuenta con espacio amplio y mobiliario ergonómico, cojinería para las clases de lectura, materiales para actividades manuales y didácticas como cartulinas, colores, marcadores, temperas, pinceles, foamy, pegamentos, diferentes tipos y tamaños de papel; servicio de internet para todos los dispositivos, algunos libros, revistas y periódicos; además cuenta con televisor de 42 pulgadas con conexión a internet, aire acondicionado y ventiladores. Espacios amplios para exponer y socializar los trabajos realizados por los estudiantes. Los estudiantes tienen acceso a la biblioteca del colegio en cualquier momento, a plataformas de planeación, horario y calendario de actividades programadas y registro de notas.

Planteamiento del problema

Definición del problema

Una de las mayores dificultades encontradas en el aula de clase de grado décimo del Colegio Británico de Cartagena ha sido lograr que los estudiantes se beneficien del proceso de enseñanza y aprendizaje en igualdad de condiciones; es decir, aunque en el Proyecto Educativo Institucional PEI se establece una política de educación inclusiva, la práctica en el aula se limita a una diferenciación y adaptación unipersonal solo para aquellos estudiantes que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje y que los limita a gozar de una educación pensada y diseñada para que se lleve a cabo una educación inclusiva como lo establece el Ministerio de educación nacional MEN, a través del decreto 1421 del 2017.

La educación es un derecho constitucionalmente establecido desde la Declaración de los Universal de los Derechos Humanos en 1948. En el artículo 26 se establece que: “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental” (Naciones Unidas, 1948). Sin embargo, a lo largo de la historia, este derecho se ha visto limitado y restringido para algunas minorías.

En la Grecia clásica, por ejemplo, las mujeres fueron excluidas de la posibilidad de recibir educación, fue relegada al mantenimiento de la casa y se consideró un ser de reproducción por naturaleza; perteneció al mismo estatus del esclavo, por lo tanto, al igual que este, no tuvo ningún derecho. En la edad media crearon universidades como la de Salamanca y Boloña, universidades que permitieron solo el ingreso de las clases sociales con más recursos y excluyeron a las clases menos favorecidas, por ejemplo, las mujeres y personas con algún tipo de discapacidad, estas

últimas consideradas como castigos divinos que se condenaron al abandono e incluso a la muerte.

En el renacimiento cambiaron los enfoques metodológicos y temáticos de la enseñanza, se crearon las primeras universidades en Latinoamérica y este tipo de educación se mantuvo por varios años, pero, aun así, la educación siguió siendo excluyente solo pudieron acceder a ella hombres de clase alta y religiosos.

A partir del siglo XVIII los sistemas educativos se van sistematizando y estructurando sin evidencia de inclusión a mujeres y personas discapacitadas. Solo hasta el siglo XIX y poco después de la Revolución Francesa, la educación abrió las puertas a mujeres y a niños con algunas limitaciones sensoriales, pero estos sistemas educativos no contaron con las estrategias para incluir a estas personas en aulas regulares, motivo por el cual se empezaron a buscar instituciones especializadas en estos casos o a mejorar las condiciones de los lugares donde se recluían al igual que las personas con discapacidad. A partir de ese momento y hasta la actualidad diferentes organizaciones mundiales contribuyen e intentan promover una educación inclusiva implementando diferentes metodologías educativas que promueven inclusión, sin embargo, las instituciones educativas no están preparadas para asumir esta responsabilidad y esos intentos han sido fallidos y poco positivos; entonces, como una estrategia para avanzar a ese cambio educativo, nacen las políticas dentro de los ministerios de Educación, para garantizar una educación igualitaria y de calidad para todos.

La UNESCO, por ejemplo, desde 1960 en convenciones, conferencias y congresos, intenta luchar contra toda clase de discriminación, en lo referente a educación, especialmente, con la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos y el Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (EPT), donde la idea principal es promover educación

inclusiva. En este trayecto e intento por avanzar hacia una educación realmente para todos, Colombia también se une a otros países de Latinoamérica y establece y promueve políticas de inclusión en preescolar, primaria, secundaria y educación superior, a partir del establecimiento de la Constitución política de 1991 y posteriormente con la Ley general de educación en 1994 donde se habla de una educación que no excluya a sus estudiantes por su sexo, raza, color o religión. En la misma ley y en el artículo 46 se manifiesta que las instituciones educativas deben garantizar una integración académica y social.

Desde 1997 y hasta 2013, se siguen construyendo leyes para proteger a las personas con discapacidad, diseñando e implementando programas según el tipo de limitación los cuales permitan una restricción menor en la formación integral de estas personas; posteriormente, aparece el Sistema Nacional de Discapacidad, un conjunto de normas, orientaciones que permiten aplicar los principios generales de discapacidad; se promueve la difusión de todas las manifestaciones artísticas y culturales que provengan de poblaciones con limitación o dificultad, como modelo de superación personal y se asegura y garantiza el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad a través de la adopción de medidas para la inclusión y los ajustes razonables con el objetivo de eliminar todas las barreras, limitantes o formas de discriminación.

El decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta la atención de la población con discapacidad en Colombia, y, tal vez, el más importante en el proceso de educación inclusiva, reglamenta el cambio de una educación integradora o segregadora a una educación hacia la inclusión y equidad, pero el principal problema de la concepción de una escuela inclusiva va más allá de la implementación de modelos educativos y adaptaciones unipersonales. Antes de promover un sistema educativo con características inclusivas es relevante comprender y asumir

que transformar el sistema educativo para cumplir con esos objetivos, exige que el cuerpo de docentes y directivos docentes también estén dispuestos a transformar pensamientos, políticas, cultura para así transformar su práctica promoviendo una educación inclusiva.

Cuando se habla de educación inclusiva, comúnmente, se piensa en Necesidades Educativas Especiales (NEE) y que hace referencia a las dificultades o limitaciones cognitivas y físicas que tiene una persona o estudiante y que por este motivo necesita recibir una atención especial, pero al contrario de lo que se piensa al hablar de NEE se refiere a esas “limitaciones” que pueden ser temporales o permanentes debidas a causas físicas, psicológicas, sociales, familiares, cultural, lingüística, política, económica, etc. Por lo tanto, cada estudiante que presente una situación de necesidad diferente tiene el derecho de recibir por parte del docente y la institución encargada, las herramientas, espacios adecuados y propicios para un desarrollo y aprendizaje que realmente favorezca su crecimiento y desarrolle sus habilidades, aptitudes y actitudes que le permita desenvolverse adecuadamente dentro de su entorno.

Es, precisamente, a partir de esta necesidad de inclusión en el Colegio Británico de Cartagena, que nacen las diferentes estrategias pedagógicas que buscan dar respuesta pertinente y de calidad a esta denominada problemática porque desafortunadamente se ha malinterpretado el concepto de inclusión en el sistema educativo. Teniendo en cuenta el proceso y el seguimiento del estudiante con trastorno del espectro autista de grado décimo de esta institución educativa, estas estrategias involucran o son diseñadas para los estudiantes con discapacidad con el fin de garantizar su participación en los procesos de formación, pero son creados especialmente para alfabetizar a estudiantes con discapacidad sea física o intelectual, sin garantizar un aprendizaje significativo y de calidad.

Por otro lado, y a partir de historia académica del estudiante con TEA, se puede observar que las adaptaciones curriculares y las metodologías aplicadas por algunos docentes del Colegio Británico dentro del aula para que se promueva una educación inclusiva, son poco efectivas y significativas, por lo que no proporcionan al estudiante, las herramientas necesarias para hacer de su aprendizaje el más propicio y adecuado. Además, son adaptaciones específicamente unipersonales que, si bien ayudan en el desarrollo del aprendizaje del estudiante con discapacidad o barrera para aprender, solo lo integran en el aula regular pero no lo incluyen, es decir se genera una inclusión educativa y no una educación inclusiva como lo promueve el Decreto 1421, al señalar que independientemente de las necesidades de cada uno de los estudiantes, ellos puedan aprender y estudiar juntos.

Si bien es cierto que existen políticas de inclusión y es deber de cada institución educativa incluirla en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), no es posible reformar un sistema educativo y caminar hacia una educación inclusiva cuando algunos de los principales agentes educativos no tienen la formación, disposición y transformación para atender a esta situación, ni las instalaciones educativas con las adecuaciones espacios y herramientas que verdaderamente cumplan con las políticas de inclusión exigidas, en esta medida se puede pensar que la intención de incluir en las aulas regulares a estudiantes con discapacidad, se puede convertir en un hecho de exclusión que se presenta dentro de la política de inclusión acogida por las instituciones educativas, para formar desde la diversidad.

El Colegio Británico de Cartagena, por ejemplo, y en cumplimiento a la política de educación inclusiva, ha implementado un plan educativo que permite el desarrollo académico, social y personal para restablecer los derechos de los niños o jóvenes con discapacidad, con el

fin de generar planes de mejoramiento institucional basados en la gestión fundamentada y enfocada en la enseñanza significativa para esta población y una educación que brinde las garantías necesarias para enfrentar dicha dificultad. Sin embargo, atendiendo a esta política se han realizado adaptaciones curriculares unipersonales para los estudiantes con discapacidad, especialmente, estudiantes con Trastorno del Espectro autista, pero estas adaptaciones se hacen a consideración del docente sin tener en cuenta el Diseño universal para el aprendizaje (DUA), El plan individual de Ajustes Razonables (PIAR) y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), elementos indispensables para hacer el respectivo seguimiento al proceso formativo del estudiante, sus avances y su desarrollo personal; estos estudiantes tienen todas las condiciones y garantías necesarias para acceder a su derecho educativo, pero, al observar su proceso académico, los ajustes individuales en el currículo o la creación de un currículo alterno y diferente al de los demás estudiantes del salón se evidencia que en realidad el estudiante con TEA no hace parte de una verdadera educación inclusiva.

En el grado décimo A del Colegio Británico de Cartagena y desde hace varios años atrás se ha modificado, adaptado, evaluado de forma unipersonal y enfocado a su desarrollo cognitivo o meramente académico, el currículo para un estudiante diagnosticado con TEA. La importancia de lograr que el joven de grado décimo goce en igualdad de condiciones de un proceso de enseñanza y aprendizaje se centra, principalmente, en el cumplimiento de contenidos curriculares, alcance de logros y estándares exigidos. Estas adaptaciones lograron mantener escolarizado al estudiante, pero la situación social, comunicativa y de interacción, aspectos básicos esenciales para el desarrollo personal de estudiante dentro del sistema educativo, no ha tenido evolución ni resultado, aparte de la intervención y seguimiento hecho por orientación escolar no se ha fomentado la inclusión del estudiante solo se ha integrado a la institución, debido

a esto la inclusión social del estudiante también se ha visto afectada porque como se mencionó anteriormente su proceso se ha centrado únicamente en los aspectos académicos.

De aquí la importancia de diseñar e implementar un conjunto de estrategias pedagógicas que den cumplimiento al currículo del área de español y literatura de grado décimo en el Colegio Británico de Cartagena, que promueva la inclusión de un estudiante con trastorno del espectro autista y logre, además, desarrollar en él, las habilidades comunicativas (hablar, escuchar, escribir y leer), pertinentes para el área de español y literatura de grado décimo que se fundamentan en los Estándares del Ministerio de educación nacional y las pruebas externas de Literatura en español y español como primera lengua de la universidad de Cambrigde. Por otro lado, a partir de las características del diagnóstico del estudiante con TEA, el seguimiento realizado por el equipo de orientación escolar, terapia externa, la valoración pedagógica que se realiza de forma trimestral en la institución educativa y las relaciones sociales con su familia, docentes y compañeros se determina que es indispensable, aparte de implementar estrategias pedagógicas que faciliten el desarrollo de las habilidades comunicativas mencionadas anteriormente con fines académicos, estrategias que le permitan desarrollar esas habilidades comunicativas con un objetivo de inclusión social aspecto que también se ha visto afectado limitando su desarrollo personal de forma integral. Por la anterior cabe preguntarse ¿Cómo facilitar los procesos de educación inclusiva de un estudiante con TEA en el área de español y literatura de grado décimo del Colegio Británico de Cartagena, que permitan el desarrollo de habilidades lingüísticas, visuales-espaciales y emocionales?

Objetivo General

Facilitar los procesos de educación inclusiva de un estudiante con TEA en el área de español y literatura de grado décimo del Colegio Británico de Cartagena a través de la implementación de estrategias pedagógicas diseñadas bajo la propuesta del DUA, que vinculadas al plan de estudios del curso, favorezcan el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, junto con la inteligencia lingüística y la inteligencia visual-espacial.

Objetivos específicos

Promover espacios que potencialicen la inteligencia visual-espacial del estudiante con TEA y permitan la enseñanza y aprendizaje para facilitar los procesos de una educación inclusiva.

Fortalecer en el grado décimo, habilidades para el manejo de las emociones a partir de la implementación de actividades fundamentadas en educación emocional.

Brindar al estudiante con TEA herramientas que le permitan el desarrollo de habilidades comunicativas, características de la inteligencia lingüística, a través del Diseño Universal para el aprendizaje.

Justificación

Una educación inclusiva implica que toda persona, sin importar su condición personal, económica, social o cultural, y más allá de cualquier barrera para aprender o discapacidad intelectual o física, tenga acceso a una formación académica igualitaria y de calidad. Se trata de una institución educativa que no selecciona o no admite un estudiante por su condición generando discriminación por el contrario hace efectivos y respeta el derecho a la igualdad de oportunidades, la igualdad y así mismo el derecho a la educación.

En una escuela inclusiva todos los estudiantes gozan de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan discapacidad física o intelectual. En otros términos, rompe con la idea, tan difundida en el sistema educativo colombiano, de que la educación inclusiva se refiere necesariamente según la UNICEF (2006) a “la participación de los niños con discapacidad en la escuela común y de otros estudiantes etiquetados con necesidades educativas especiales” (UNICEF, 2006). Sin embargo, es necesario hacer ruptura con esta concepción y ampliar el concepto de inclusión dentro del sistema educativo en Colombia. En este sentido, es necesario comprender la educación como un proceso de formación diseñada para todos los estudiantes, sean niños, niñas, jóvenes y adultos que compartan su proceso de aprendizaje con compañeros de su misma edad, comprendiendo la diversidad de necesidades, habilidades y capacidades que se fundamente en proporcionar el ambiente, espacio, herramientas, metodologías necesarias dentro de un aula para permitir un aprendizaje equitativo y en igualdad de condiciones.

De este modo, al hablar de educación inclusiva no solo se hace referencia a la integración de un estudiante con discapacidad intelectual o física en el aula regular, sino a comprender la inclusión como parte natural de la educación y de la escuela tradicional. Es decir, la inclusión exige que la adaptación y los ajustes, el apoyo integrado, individualizado y rehabilitador no se ofrezca únicamente a los estudiantes que presenten estas condiciones, sino a todos los que integran el plantel educativo.

Desde esta perspectiva, la responsabilidad del estado y las instituciones que brindan la educación es decisiva puesto que tienen que asumir el compromiso de desarrollar nuevas líneas de actuación y enfoques metodológicos propiciadores de cambios en los procedimientos de enseñanza; así la acción educativa tendrá un doble objetivo: favorecer

el desarrollo integral de la persona y darle los medios para alcanzar su integración con el entorno. (Cangelosi,2006, p.34)

Esto implica modificar significativamente la metodología, didáctica, políticas, cultura, estructura, funcionamiento, pero sobretodo la apuesta pedagógica en las instituciones educativas con el fin de solventar las necesidades educativas (entendida como la forma diversa en la que los niños y niñas aprenden) de todos y cada uno de los estudiantes para que logren un aprendizaje exitoso.

Por lo anterior y comprendiendo la necesidad de la institución educativa de generar y promover procesos de educación inclusiva y no una inclusión educativa, nace la intención de implementar estrategias pedagógicas en el área de español y literatura, desde la propuesta del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) que, vinculadas al plan de estudios del grado décimo del Colegio Británico de Cartagena, favorezcan el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, junto con la inteligencia lingüística y la inteligencia visual-espacial.

A través de esta investigación, que además de ser y entenderse como un proceso formativo que genera nuevos conocimientos y resultados de una forma confiable y veras, proveniente de la experiencia pedagógica, en conjunto con el análisis sobre las dificultades observables en cada aula, se genera la oportunidad de mejorar los diferentes enfoques metodológicos, que se pueden aplicar, dependiendo de la dificultad presentada en el objetivo de estudio; así como innovar, formular juicios y establecer causas para intervenir y mejorar las situaciones educativas. Además, esto contribuye a que exista una evaluación y autoevaluación docente de forma constante y permita tomar medidas y acciones pertinentes para utilizar métodos adecuados y generar propuestas didácticas que generen procesos de educación inclusiva dentro

del aula. Esta opción investigativa autónoma, no está dentro de las consideraciones de los docentes, en su mayoría, pero al ser implementada podría disminuir los márgenes de error en el proceso de inclusión y así ajustar continuamente la metodología curricular a las necesidades del grupo y no a la de un estudiante en particular.

Es posible una educación inclusiva real y exitosa si se prescinde radicalmente de cualquier tipo de limitación social, que impida el desarrollo libre y autónomo del aprendizaje. Ahora, es oportuno plantearse algunos interrogantes: ¿en qué medida la inclusión, comprendida y aplicada hasta ahora en las instituciones educativas formales tradicionales, llevaría a la exclusión? y ¿hasta qué punto los establecimientos especializados para este tipo de población que, a pesar de contar una política de inclusión desarrollada, son realmente inclusivos? Antes de implementar estrategias pedagógicas acertadas que permitan continuar con los procesos de educación inclusiva se requiere realizar un análisis sobre estos interrogantes, con el fin de generar una planificación de mejoramiento institucional que se centren en la diversidad que promuevan una enseñanza y aprendizaje significativo para todos y cada uno de los estudiantes que integran el aula sin excepción alguna, así como una educación con las garantías necesarias para solucionar cualquier dificultad.

El punto de partida para realizar esta investigación es permitir, a través de implementación de estrategias pedagógicas, dar respuesta a la necesidad de una educación inclusiva dado lo complejo que comprender diverso y heterogéneo de un grupo en el aula con la metodología de una educación tradicional, de aquí lo trascendente que es la formación del docente y la investigación que este realice en su práctica, la cual adquiere importancia en la

medida que es fundamental para abordar un proceso integrador, estudiante-docente, porque como afirma Muntaner (1999):

La participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales en la dinámica del aula y del centro, desde la igualdad de oportunidades y con el objetivo de adaptar la escuela a sus demandas y no a la inversa, esta formación que posibilitará, la escuela comprensiva abierta a la diversidad (p.131).

Para así solventar esta problemática de la exclusión escolar, que se presenta dentro de la política inclusiva acogida por las algunas instituciones educativas, para formar desde la diversidad.

Estado del arte

Después de revisar algunas investigaciones realizadas en Colombia, así como en otros países, se observa que están enfocadas en la implementación de propuestas pedagógicas dirigidas a la adaptación curricular unipersonal del estudiante con Autismo, otras por el contrario a la implementación de DUA sin tener en cuenta las necesidades específicas de estudiantes con espectro autista o en la implementación de estrategias basadas en inteligencias múltiples de forma general; de igual manera, se realizan trabajos que retoman una de las condiciones de las personas con autismo y es la dificultad en cuanto a sus relaciones personales y sociales a través de la implementación de la educación emocional o cátedra de inteligencia emocional que han adoptado algunos colegios. Sin embargo, en las bases de datos que fueron tomadas como antecedentes para realizar esta investigación no se encuentran propuestas pedagógicas que faciliten el proceso de inclusión a través de estos tres elementos de forma unificada, el DUA, el TEA y el desarrollo de inteligencias múltiples, en especial la lingüística, la visual – espacial y la emocional.

Antecedentes Internacionales

En el 2015, Adolfo Millán Fernández, en la ciudad de Sevilla, propone en su tesis doctoral “Proyectos de innovación metodológicas basados en la teoría de las inteligencias múltiples con los alumnos de las aulas de apoyo a la integración”, el diseño de una secuencia metodológica en el área de ciencias sociales del grado sexto o primero de secundaria, conformado por treinta estudiantes de los cuales, dos, fueron diagnosticados con discapacidad intelectual.

Dentro de sus objetivos, además de crear esta estrategia fundamentada en los avances de la neurociencia y la teoría de las inteligencias múltiples, es realizar una formación específica para

el profesorado de las distintas áreas de secundaria para que puedan aplicarlo en el aula, analizar y describir los procesos llevados a cabo y descubrir las transformaciones producidas en las percepciones que los alumnos y los docentes han tenido como consecuencia de la participación en la experiencia (Millan, 2015).

La secuencia metodológica que Millán propone para la secuencia metodológica tiene en cuenta los siguientes aspectos, los cuales, según algunos estudios, han demostrado ser las más eficaces: La Teoría de las Inteligencias Múltiples, filosofía para niños, hábitos de mente, rutinas de pensamiento, destrezas de pensamiento y aprendizaje cooperativo.

La investigación realizada por Millán es de carácter cualitativo utilizando la correlación, la interpretación y la descripción de toda la información que se obtuvo mediante la entrevista, el análisis de contenido y el rendimiento académico de los estudiantes. La implementación de la estrategia consistió en escoger temas con alto grado de interés en los estudiantes y desarrollar actividades fundamentadas en el desarrollo de las inteligencias múltiples propuestas Gardner.

De esta implementación, se obtuvieron los siguientes resultados: El 27% de estudiantes menos reprobados en el proceso académico, por lo tanto, una mejora en las calificaciones, La secuencia metodológica invitó a los docentes a la reflexión y autocrítica. El aprendizaje colaborativo influyó en el éxito de la inclusión al tener en cuenta las inteligencias múltiples. Estos resultados indican que el empleo de esta secuencia metodológica supuso un éxito para la inclusión del alumnado de apoyo a la integración en el grupo clase y una ayuda para la transición entre etapas. (Millán, 2015, p. 8)

Por otro lado, en el año 2017 en Ecuador, Gladis Ochoa Carrión en “Las Adaptaciones Curriculares para los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas al Trastorno del Espectro autista de la Unidad Educativa Ecomundo de la ciudad de Babahoyo”, y recurriendo a la política de inclusión establecida en el art. 26 de la Constitución de la República del Ecuador y contemplada en el Plan Decenal de Educación de 2006, propone el diseño de una guía metodológica que facilite a los docentes, la implementación de adaptaciones curriculares a estudiantes que tengan este trastorno. Su objetivo es que, además de ayudar a orientar a los profesores con una guía metodológica que les permita hacer adaptaciones unipersonales para los estudiantes que presentan esta situación en cada una de sus clases y eliminando las barreras que impiden que estos niños también tengan las garantías de adquirir un aprendizaje acorde con sus necesidades y habilidades.

El aporte de esta investigación constituye la guía metodológica para realizar adaptaciones curriculares para estudiantes TEA. Pretendiendo que esta guía constituya una herramienta pedagógica de carácter flexible, adaptada a cada caso en particular tanto en la individualidad para aprender de cada estudiante como en la modalidad de enseñar de cada docente. (Ochoa, G., 2017, p.6)

La investigación realizada en la institución educativa Ecomundo tuvo un enfoque investigativo mixto, analizando y vinculando datos cuantitativos como los resultados de las encuestas, estadísticas y triangulación de técnicas, así como los datos cualitativos que se obtuvieron de la observación en el trabajo de campo. La investigadora afirma que una guía metodológica para la adaptación curricular basada en las políticas gubernamentales de su país favorece la inclusión de los estudiantes TEA.

Como fundamento para su propuesta, Ochoa, utiliza diferentes teorías educativas y pedagogías como la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, la teoría del constructivismo de Piaget y Vygotsky y el aprendizaje colaborativo. La primera parte de la investigación arroja como resultado que, aunque los profesores cumplen con una metodología dentro de la clase, hacen falta aspectos por mejorar para que realmente se lleve a cabo una inclusión a los niños con autismo. Por ejemplo, después de la observación, se concluyó que en el 50% de las clases observadas, hizo falta planificación de la clase y por ende de la adaptación curricular para el estudiante con TEA; la utilización de recursos y material adaptado para los estudiantes con NEE, no cumplieron los requerimientos para un clima de aprendizaje favorable. Finalmente, la guía metodológica propuesta como orientación para realizar las adaptaciones curriculares de la institución educativa se basó en el Documento Individual de las Adaptaciones Curriculares (DIAC) y según sus características es similar al Plan de Ajustes Individuales Razonados (PIAR) que se establece en decreto 1421 de 2017 del Ministerio de Educación Colombiano.

Beatriz Irene Hung, en el año 2018 y en su propuesta “El autismo y el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes inclusivos de la institución educativa Domingo Mandamiento Sipan - Ugel 09 Hualmay 2018, busca comprobar la relación entre el autismo con las habilidades comunicativas; para esto, el medio investigativo fue teórico, interpretativo y posteriormente de relación a través de la observación de la población que fue involucrada en el proyecto, en este caso 10 estudiantes inclusivos de diferentes grados y niveles de la Institución Educativa domingo Mandamiento Sipan. El objetivo de Hung en esta investigación es encontrar la relación que existe entre el Trastorno del Espectro Autista y las habilidades comunicativas del niño, la dimensión de la escucha, la lectura, la escritura y el habla. La información obtenida a través de los instrumentos de recogida de información utilizados como fichas bibliográficas,

resúmenes, comentarios y observación, se organizaron en gráficos y estadísticas con la ayuda de un software para ser analizados y validados por un experto. Posteriormente, se utiliza la prueba Kolmogórov-Smirnov, una prueba no paramétrica que permite observar si existe una variación en las puntuaciones de la muestra o datos obtenidos y los supuestos teóricos para obtener los resultados de la investigación, los cuales según Hung, B. (2018), arrojan lo siguiente:

De acuerdo al análisis estadístico en la hipótesis general, se puede afirmar que existe una relación directa y significativa entre el autismo y el desarrollo de habilidades comunicativas en alumnos inclusivos de la I.E. Domingo Mandamiento Sipan debido a la correlación de Spearman que devuelve un valor de 0.957, representando una correlación positiva muy fuerte. Estos resultados tienen similitud con la investigación realizada por María José Naranjo Urenda (2012) en la que concluye que el problema de autismo incide en el desarrollo de la comunicación por lo que considerar que implementar estrategias visuales como medio de comunicación es una alternativa para la intervención psicopedagógica del área de comunicación lo que contribuye a desarrollar pautas comunicativas funcionales en las personas con TEA, en la medida que reconoce, propicia y favorece medios efectivos, convencionales y generalizables de relación social e intercambio de información (p.78).

En esta investigación se observa y se concluye que una de las características y dificultades en los estudiantes con TEA, es la inteligencia lingüística indispensable para lograr la comunicación y la interacción de estos niños con su entorno. Por este motivo, una de las recomendaciones de la investigadora es el diseño de estrategias relacionadas con el aspecto visual

que ayuda en la intervención de la comunicación para ayudar a que los estudiantes con TEA puedan superar algunas de sus limitaciones.

En el mismo año, Paula Hernández en la ciudad de Ica, Perú; desarrolló la investigación “Estrategias de enseñanza para mejorar las habilidades comunicativas a través de imágenes y uso de lenguaje gestual en estudiantes con discapacidad intelectual y trastorno del espectro autista del nivel primaria del centro de educación básica especial Divino Niño Jesús”. En este trabajo se propone como objetivo mejorar las habilidades comunicativas de estudiantes con trastorno del espectro autista en los grados de primaria, a través de estrategias de organización de sesiones de enseñanza y la creación de recursos y materiales que incorporen imágenes y gestos corporales para facilitar el aprendizaje lingüístico de niños con TEA. Para lograr su objetivo, Hernández implementa la metodología de la investigación acción educativa y la autorreflexión constante en el proceso de aula con la población que será investigada y, a través de los diarios de campo y encuestas a padres de familia, elementos que fueron utilizados como instrumento de recolección de datos, realiza su estudio y obtiene los resultados.

En esta investigación de carácter cualitativo, Hernández (2018), menciona la importancia de hacer una educación inclusiva y la responsabilidad del estado en garantizar una educación de calidad para todos los ciudadanos sin importar sus condiciones cognitivas, físicas, sociales, económicas, culturales, políticas, etc., reconociendo al estudiante como un sujeto de derecho y no de cuidado, es decir, es obligación de los sistemas educativos proporcionar una educación accesible para todos los seres humanos.

Esta propuesta pedagógica está fundamentada en la Teoría de la mente, estudio que habla de la habilidad cognitiva para atribuir estados emocionales así mismo y a los demás. Esta teoría

menciona que las personas con Trastorno del Espectro Autista tienen dificultades para reconocer e interpretar las emociones o los estados emocionales de sí mismos y de otras personas impidiéndole interactuar, motivo por el cual considera importante implementar estrategias para el desarrollo de habilidades comunicativas como son las imágenes y las expresiones gestuales. Como resultados, Hernández (2018), menciona que la aplicación de estrategias de comunicación a través de sesiones de aprendizaje para organizar las situaciones de enseñanza incorporando imágenes y gestos, favorecieron el desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes con discapacidad intelectual y trastorno del espectro autista; debido al proceso de planificación en cada una de las sesiones que permitió articular el proceso pedagógico y los procesos cognitivos, pues estos espacios permitieron prever los recursos didácticos necesarios que se utilizaron en el desarrollo de la sesión.

En el 2019 en la ciudad de Talca, en Chile, Hilda Gallardo en su “Propuesta pedagógica basada en Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para desarrollar competencias en los estudiantes de la escuela San Luis Sanfuentes”, menciona que DUA es una oportunidad enriquecedora que brinda la oportunidad de acceder a un currículo diverso y flexible que permite a los estudiantes tener un mayor aprendizaje y que este postulado está respaldado por la neurociencia. Argumenta, además, que cada estudiante tiene características particulares y por eso los docentes deben utilizar herramientas que sean múltiples y atiendan a la diversidad del aula.

El objetivo de esta investigación es diseñar una propuesta pedagógica basada en DUA con orientaciones didácticas y recursos metodológicos adecuados para desarrollar competencias en estudiantes de primer ciclo de enseñanza básica. Para realizar la investigación fue necesario conocer la percepción de los docentes sobre DUA, caracterizar el estilo de aprendizaje de los

estudiantes e implementar y evaluar competencias mediante los principios de DUA. El enfoque de esta investigación es de carácter cualitativo y hermenéutico, se basa en las percepciones y valor de juicio de cada uno de los participantes y no se fundamenta en estadísticas. Para la recolección de información se utilizaron instrumentos como grupo focal, guion metodológico, test de estilo de aprendizaje diseñados para los estudiantes. La normatividad de educación legal del país en la cual, al igual que en la colombiana, se establece que DUA es una de las herramientas que promueve la diversificación de la enseñanza, fue tomada como la principal fundamentación de este trabajo investigativo, así como el modelo de preparación lingüística propuesto por Bandler y Grinder, llamado VAK (Visual, auditivo y Kinestésico). Para Gallardo es indispensable el cambio de metodologías en la educación y esto es posible a través de las diferentes posibilidades que ofrece DUA, Múltiples formas de Representación, Múltiples formas de Expresión y Múltiples formas de Motivación.

Como aún no se ha alcanzado la inclusión total, es que han aparecido leyes y decretos que fomentan porque esto suceda, tal como el decreto N.º 83 de 2015 que pretende diversificar la enseñanza a través de un currículum flexible, al cual todos puedan acceder y una de las estrategias para lograrlo es emplear adecuaciones curriculares y la metodología DUA, la cual, a través de su uso en la sala de clases trae múltiples beneficios, puesto que atiende a toda la diversidad del alumnado y desarrolla competencias en los estudiantes, puesto que es un aprendizaje profundo y significativo (Gallardo, 2017, p.71).

De acuerdo a los objetivos específicos planteados se obtuvieron los siguientes resultados: Por medio del guion metodológico y del grupo focal, se pudo conocer la percepción que tienen los docentes sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje; se interpretó la concepción que los

docentes tienen de la implementación de esta herramienta donde manifiestan que el DUA, fomenta innovación y paradigmas modernos y se aleja de la educación tradicional porque se enfoca en el estudiante y en su estilo de aprendizaje, valorando las habilidades, las diferencias y las capacidades que tiene cada uno, así como las necesidades; esto desarrolla competencias en ellos y les facilita utilizar estos conocimientos tanto en el aula como en su entorno.

Por lo tanto, DUA se debería aplicar de forma obligatoria en todas las instituciones educativas con el fin de lograr una educación inclusiva, un aprendizaje significativo y así lograr un buen sistema de enseñanza; además, se pudo identificar el estilo de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, de esta manera el docente sabrá cómo aprende el niño permitiéndole proponer otro tipo de estrategias que sean óptimas. Por otro lado, se conoció que el aprendizaje predominante de la mayoría de los estudiantes observados es el auditivo, pero se recomienda también utilizar estrategias visuales y kinestésicas, teniendo en cuenta que, según el test aplicado, aunque predomine el auditivo, los otros estilos de aprendizaje también se encuentran presentes.

Teniendo en cuenta las diferentes formas de aprender de los estudiantes se concluye que al implementar una propuesta pedagógica basada en DUA se está diversificando la educación dentro del aula porque DUA establece tres principios para una educación diversa, múltiples formas de representación, múltiples formas de expresión y múltiples formas de motivación. Por último, como recomendación para posteriores investigaciones, la autora propone que en todas las implementaciones de estrategias pedagógicas se mantenga como fundamento el DUA y sea parte de la normativa vigente en diferentes lugares o en todos los procesos educativos.

Antecedentes Nacionales

Melba Moukarzel y Oscar Guardo, en el año 2016, en su proyecto “El aula, un lugar de inclusión: estrategias para el fortalecimiento de la inclusión educativa en el Colegio Montessori de Cartagena” proponen alinear algunas estrategias y herramientas que posibiliten concretar la inclusión educativa como norma y principio rector en esa Institución, con el objetivo de mejorar la calidad educativa del Colegio Montessori de Cartagena, mediante el diseño de estrategias inclusivas que permitan a los niños y niñas con discapacidad intelectual o física beneficiarse del proceso de enseñanza y aprendizaje en básica primaria.

Como alternativas de solución posible proponen crear un aula de apoyo dotada con el material necesario que garantice el aprendizaje de los estudiantes con situación de discapacidad y la capacitación del plantel docente de la institución. La metodología que implementa esta investigación es cualitativa y busca, a través de la intervención, la comprensión e identificación de una problemática educativa en el aula, buscar soluciones de aplicación que cambien la realidad a través de estrategias que favorezcan la inclusión.

La propuesta de implementación del proyecto se estructura en cuatro etapas; la primera etapa propone sensibilizar y concientizar sobre la problemática; la segunda, sobre la autoevaluación y la gestión inclusiva del colegio; la tercera, sobre el diseño y la implementación estratégica de un aula inclusiva y, por último, la evaluación del programa y los correctivos. De estas fases, se implementan inicialmente las dos primeras.

Como resultados, en una primera parte de diagnóstico, se evidencia que, aunque los docentes planeaban sus clases, los estudiantes con NEE tenían dificultades para incluirse en el grupo, desarrollar las actividades propuestas, controlar su comportamiento y adquirir un

aprendizaje significativo, se observa, entonces, la necesidad de implementar estrategias de fortalecimiento de inclusión educativa.

En cuanto a la gestión de la institución educativa se rescata las intenciones de mejorar su inclusión y para esto existe una disposición tanto de personal humano como financiera para implementar las dos fases que hacen falta y así terminar con el proyecto investigativo que se planea desarrollarlo en un plazo de dos años.

En la anterior investigación se hace una evaluación de las condiciones existentes y las necesarias para realizar una educación inclusiva. Se hace una investigación y análisis de la gestión humana y financiera con respecto al tema y se propone cada una de las etapas que conformarían la implementación de estrategias de fortalecimiento, pero no se realiza una implementación práctica como tal.

En el año 2017, Nidia Carolina Rodríguez realiza una “Propuesta pedagógica y comunicativa para fortalecer el proceso de inclusión de un estudiante con autismo”. El objetivo de esta investigación es fortalecer el proceso comunicativo, así como la utilización del lenguaje verbal y escrito del estudiante con autismo, logrando la potenciación de habilidades cognitivas, de interacción, y socialización, como elementos fundamentales e indispensables dentro de una ruta de acción en un proceso inclusivo y de escolarización. Esta investigación es cualitativa y se realiza a través del método investigación acción, gracias a este tipo de investigación se puede planear, implementar, observar y reflexionar desde la interacción con la realidad educativa e inclusiva dentro del aula de clase y todos los actores involucrados en la investigación.

Las estrategias implementadas en esta investigación y proceso inclusivo se fundamentaron en la creación de actividades que permitieran el desarrollo de las habilidades comunicativas, utilizando, inicialmente para esto, el aspecto visual, teniendo en cuenta que se utilizaron las pictofrases, la pictoencuesta y el diario de registro y, posteriormente, disminuyendo el estímulo visual para fomentar un mayor progreso en la comprensión de significados por parte del estudiante con trastorno espectro autista.

Al concluir esta investigación se observó que el aspecto académico del estudiante intervenido mejoró notablemente gracias al uso de material visual y manipulable y la jerarquización de la información; el estudiante logra algo de autonomía en los procesos académicos de lecto-escritura, análisis de información e interacción social. De igual manera mejoraron notablemente la comunicación y la expresión oral.

Como reflexión del proceso Rodríguez (2017), menciona la importancia de conocer las necesidades del estudiante, mantener una comunicación con los docentes de otras áreas, así como con la familia.

En el año 2018, Carolina Celis Rodríguez y Misael Jesús Zea León, investigadores de la Universidad de la Sabana, buscan propiciar avances en los procesos de educación inclusiva en las instituciones educativas Carlos Pizarro León Gómez, La Paz, San Benito Abad y Alberto Lleras Camargo, a través de la propuesta “Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje, como Facilitadores de una Educación Inclusiva”.

El objetivo de esta investigación es contribuir en los procesos de educación inclusiva para estudiantes con necesidades diversas, en cuatro instituciones educativas de Bogotá, a partir de la

implementación de una propuesta que articule estas estrategias. Esta investigación es cualitativa, porque, principalmente, busca comprender, interpretar y profundizar en una realidad educativa a través de las experiencias y diario vivir de todos los integrantes de la comunidad educativa y permite identificar las necesidades o problemáticas existentes en el aula o institución educativa.

Para lograr este propósito, el trabajo investigativo se divide en tres etapas: La primera, Valoración Inicial y Final, que busca conocer la percepción de los docentes sobre los procesos inclusivos; la segunda, Implementación que es la fase donde se realiza la intervención en el aula y por último el análisis de resultados. En la etapa de Intervención los docentes que participan de la investigación realizaron la elección del grado que preferían y la asignatura a cargo o con mayor intensidad horaria. Para esto se realizaron talleres y actividades basadas en el aprendizaje colaborativo y el DUA. “Algunas de las actividades que se desarrollaron en estas planeaciones, fueron artísticas, lúdicas, que promovían la comunicación y el pensamiento lógico, que contribuyeron a respetar y valorar la diversidad” (Celiz y Zea, 2018, p. 100).

Los resultados que se obtienen de la investigación concluyen que, para lograr una educación inclusiva, los procesos deben ser permanentes en el aula, que es el docente quien debe tener en cuenta la diversidad para proporcionar de forma adecuada y correcta las herramientas según la diversidad de sus estudiantes, debe ser un estilo de vida adoptado por la comunidad educativa. Celiz y Zea (2016) afirman:

Se evidenció que las dinámicas de trabajo con los estudiantes con mayores necesidades de apoyo estaban reducidas a actividades paralelas, desarticuladas y que favorecían la exclusión, debido en gran medida al desconocimiento hacia las estrategias de AC y DUA como facilitadores para cambiar las dinámicas y los ambientes de aula (p.197).

Además, se demostró que la articulación de las dos estrategias promueve el trabajo en equipo para alcanzar objetivos en común, la interacción, la construcción de nuevos conocimientos, la flexibilización del aprendizaje, así como la aceptación o respeto por la diversidad y la equidad.

En el año 2018, Calero. L., Gómez. K. y Herrera. M. en la investigación “Implementación de pictogramas como estrategia didáctica para mejorar la orientación espacial en el proceso de aprendizaje de niños con autismo: El caso del Colegio Gimnasio Integral Cygni de Cartagena” proponen los pictogramas como una herramienta pedagógica que fortalezca la orientación espacial de niños con autismo para facilitar su proceso de aprendizaje. En este proyecto, proponen el desarrollo y el fortalecimiento de la comunicación y las relaciones sociales de estudiantes con autismo utilizando como herramienta la simbología que encierran los pictogramas y que serán adaptados a estos estudiantes específicamente teniendo en cuenta sus necesidades. Esta propuesta plantea que los pictogramas hacen parte de una comunicación de realidad aumentada y disminuyen la dificultad de abstracción y relación sobre el concepto-objeto que es una de características de las personas con Trastorno del Espectro Autista. De igual manera expone que esta metodología puede ayudar con la expresión lingüística de los estudiantes al crear nuevos conceptos y palabras y por lo tanto mejorar su comunicación con los demás.

Otro punto importante de rescatar, es la intención de implementar el juego como herramienta complementaria a los pictogramas para facilitar los procesos inclusivos de estudiantes con autismo.

Si se quiere introducir al niño con autismo en la vida del aula, y de este a la sociedad, lo primero que se debe de hacer es integrar al niño en el juego, y de este a los demás

campos, especialmente el más importante que es la capacidad de relacionarse con otros niños (Calero, Gómez y Herrera, 2018, p.24).

Esta acción investigativa hizo que estudiantes, padres de familia y docentes aprueben la propuesta y, aunque no se realizó su implementación, la triangulación realizada, la interpretación y análisis de la información y los resultados obtenidos llevó a la conclusión conjunta de que la implementación de este tipo de estrategias con pictogramas sí fortalecen la orientación espacial de niños con TEA en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el mismo año, Luisa Fernanda Ordóñez Daza y Saidy Yohana Rosero Hernández, en la ciudad de Popayán, proponen “Estrategias lúdicas basadas en el juego, que mejoran la atención visual en la población con diagnóstico de trastorno del espectro autista en el Centro Pedagógico Leonardo Da Vinci y en el Centro de Especialistas en Salud Integral Renacer Ltda”. El objetivo de este proyecto es evaluar la influencia de las estrategias lúdicas para fortalecer la atención visual de estudiantes con diagnóstico de autismo, en el centro pedagógico. A través de este proyecto se intenta destacar la importancia de la implementación de estrategias lúdicas que, visualmente, llamen la atención visual del niño para facilitar la interacción y aprendizaje. Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo porque busca medir la variación del percentil de la atención obtenido por cada individuo y registrarlo antes, durante y después de la aplicación de las estrategias, buscando ejecutar una medición numérica y realizar un análisis estadístico de los mismos. (Ordoñez y Rosero, 2018).

Esta investigación, primero, se aplica de forma individual los estudiantes diagnosticados con autismo y se implementa con cada uno se implementan las estrategias lúdicas y de juego para

medir su evolución, desarrollo o reacción ante estos estímulos y posteriormente se realiza en grupo.

Lo resultados obtenidos reflejan que las actividades lúdicas implementadas en equipo o en grupo funcionaron y resultaron mucho más positivas que las aplicadas individualmente gracias a la interacción y motivación entre pares. De igual manera a través de los diagnósticos individuales se pudo constatar las necesidades, habilidades y capacidades de cada uno de los niños evaluados y de igual manera implementar estrategias lúdicas que respondieran a esas características. Por otra parte, es importante mirar la lúdica como proyecto de vida o dimensión humana, que centra una mirada integral hacia el sujeto; un sujeto que muestra necesidades y características específicas, con deseo de vivenciar situaciones que le permitan aprender. Así, el desarrollo de la función lúdica en el sujeto resuelve un problema de atención, convirtiendo al juego en un elemento humanizador y constituyendo la identidad del sujeto. (Ordoñez y Rosero, 2018,)

Como se pudo observar en los antecedentes relacionados anteriormente es de suma importancia buscar estrategias para lograr una educación inclusiva en el aula. En los proyectos o investigaciones realizadas tanto en Colombia como en otros países la implementación de estrategias o metodologías que permiten transformar la educación para beneficio de una población en estado de vulnerabilidad se ve reflejada en las adaptaciones curriculares, creación de currículos o actividades paralelas con el objetivo de permitir el aprendizaje de los estudiantes que tienen alguna discapacidad como los niños con TEA. Otra semejanza que se encuentra en estos trabajos investigativos es el uso del Diseño Universal para el aprendizaje, actividades lúdicas, artísticas y el aprendizaje cooperativo como estrategias para facilitar el proceso de una educación inclusiva. Así mismo se puede observar que la mayor dificultad de un estudiante con

TEA es la habilidad comunicativa, comprensión e interpretación y, precisamente, las estrategias propuestas fortalecen y ayudan en el desarrollo de estas habilidades, motivo por el cual estas propuestas se fundamentan en el uso de imágenes, pictogramas, gestos, gráficos y todos aquellos aspectos visuales que faciliten la comprensión del estudiante con TEA y por ende la comprensión; factores esenciales de la inteligencia lingüística que permiten y facilitan la comunicación del estudiante con esta discapacidad.

Sin embargo, en los antecedentes encontrados en el territorio nacional, no se evidencia una investigación que utilice como fundamento de la propuesta metodológica o estratégica, las inteligencias múltiples como una herramienta que promueva la inclusión dentro del aula, a diferencia de las propuestas internacionales. Estos proyectos, teniendo en cuenta que estudios han comprobado que las habilidades de los estudiantes están determinadas por la inteligencia múltiple dominante y que influyen en el proceso cognitivo de cada estudiante, resaltan que sería una herramienta que favorece el proceso de inclusión porque se atiende la diversidad de los estudiantes de acuerdo a las habilidades, capacidades y necesidades de cada estudiante que integra el aula.

Marco Teórico

Educación Inclusiva

Hablar de inclusión, seguramente, remite a la vaga idea de permitir que un estudiante con discapacidad, limitación o, la concepción mal aprehendida de lo que significa necesidad educativa especial, ingrese al sistema educativo. Sin embargo, no se tiene en cuenta el significado y las implicaciones que hay realmente detrás de la palabra inclusión en el ámbito formativo. La

concepción de inclusión va más allá de permitir que un estudiante se integre en el aula y, más importante aún, va más allá de hacer adaptaciones curriculares unipersonales.

Se habla de una inclusión educativa desde la Declaración de Educación para todos (EPT) en 1990, en la que se establece la búsqueda de los medios y recursos para permitir que aquellas personas que presenten dificultades para gozar de una educación en igualdad de condiciones y de calidad, pudieran hacerlo; pero al hablar de dificultades se sigue pensando solo en discapacidades cognitivas o físicas. Sin embargo, en el Foro Mundial sobre la educación en Dakar, en el año 2000, el concepto de educación inclusiva hace una apertura a la vulnerabilidad y a sociedades con condiciones diversas, zonas rurales, minorías étnicas o lingüísticas, personas afectadas por los conflictos armados, con deficiencias de salud, hambre, etc. (UNESCO, 2000) Se empieza a comprender entonces que necesidades educativas especiales no hace referencia solo a discapacidad.

Necesidades Educativas Especiales es un concepto que aparece, por primera vez, en 1978 en un informe de Mary Warnock, en el que se menciona que los objetivos de la educación deben ser igualitarios para todos sin tener en cuenta las diferencias, ventajas o desventajas que presenten los niños. En este informe, necesidades educativas especiales, hace referencia a los recursos, metodologías, didácticas, apoyos de todo tipo que se proporcionan a estudiantes, niñas, niños, jóvenes y adultos que, por diferentes motivos, se enfrentan a condiciones que limitan o ponen barreras a su aprendizaje y proceso formativo, que no necesariamente pueden ser cognitivas o físicas y permanentes.

Se entiende que hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de estas) afecta el

aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos (o todos) accesos especiales al currículum, ya sea este el común a todos los alumnos o sea preciso modificarlo. Considera que la necesidad puede presentarse en cualquier punto de un continuo que va desde la leve hasta la aguda. Por tanto, la educación se debe entender también como un continuo de prestaciones, que va desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículum ordinario (Rodríguez, Blázquez y Cubo, 2007, p.38).

Desde esa perspectiva, todas y cada una de las personas que pasaron por un proceso formativo, alguna vez en su vida, necesitaron la ayuda temporal de una flexibilización o modificación del currículo, sin necesidad de tener una discapacidad; terminología que la Organización Mundial de la Salud (OMS) define desde el punto de vista relacional, como: “el resultado de interacciones complejas entre las limitaciones funcionales (físicas, intelectuales o mentales) de la persona y del ambiente social y físico que representan las circunstancias en las que vive esa persona”. (OMS, 2011) Por lo tanto, y teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, no solo las personas con discapacidad intelectual o física son personas con necesidades educativas, no solo ellas necesitan inclusión dentro del aula.

La educación inclusiva, entonces, se define como aquella educación que permite la participación, constante y continua de todos los estudiantes sin tener en cuenta su condición y que, además, es equitativa e igualitaria. La ley Estatutaria Colombiana 1618 de 2013 se establece con el fin de garantizar a las personas con discapacidad, su derecho a una participación igualitaria, sin discriminación alguna, así como acompañar a las familias, posibilidades de rehabilitación, derecho a salud, justicia, protección, vivienda, entre otros. Posteriormente, en el decreto 1421 de 2017, se define Educación inclusiva como:

Un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo. (Decreto 1421)

Para que se genere el proceso hacia una educación inclusiva con eficiencia es necesario tener en cuenta los principios que se establecen en el decreto 1421 de 2017 y en la ley 1346 de 2009, pertenecientes a la Convención de Derechos de personas con discapacidad como son: calidad educativa, pertenencia, participación, equidad o igualdad, interculturalidad, diversidad respeto a la dignidad, no discriminación, aceptación y respeto por la diferencia, igualdad de oportunidades, accesibilidad, preservación de identidad, así como las definiciones de cada uno de estos principios, en el marco de lo que se requiere para educación inclusiva. Así mismo las Orientaciones Técnicas y administrativas para la atención de estudiantes con discapacidad en la cual se proporciona orientaciones sobre las normativas, fundamentos teóricos, acciones pedagógicas para la implementación de procesos de educación inclusiva y las acciones de articulación entre la política de educación inclusiva y los entes territoriales o gubernamentales.

Desde este punto de vista, se promueven procesos de educación inclusiva cuando se permite que todos los estudiantes gocen de una formación integral, equitativa, igualitaria y de calidad. Sin embargo, es necesario objetivar que, debido a la diversidad en el contexto escolar y

las implicaciones que esto genera, para realizar una verdadera inclusión, es necesario modificar las metodologías o prácticas pedagógicas que permitan la participación de todos los estudiantes de acuerdo a sus capacidades, habilidades y aptitudes, que más que ser un decreto o exigencia impuesta por una ley, es un derecho; pero para esto no es suficiente hacer adaptaciones unipersonales que más que promover una inclusión genera solo integración o en el peor de los casos exclusión.

Así mismo en el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación «Todas y todos los estudiantes cuentan», que se realizó en la ciudad de Cali en el año 2019 se habla de promover una educación que no sea excluyente bajo ninguna circunstancia, que elimine las barreras y las limitaciones que puedan existir en el entorno para que todos los estudiantes puedan participar y acceder al mismo derecho educativo, es decir, una educación donde todas y todos los estudiantes sean tenidos en cuenta.

En muchos países la educación inclusiva se sigue considerando una manera de atender a los niños con discapacidades en el contexto de la educación regular. Sin embargo, internacionalmente se entiende cada vez en mayor medida como un principio más amplio que apoya y atiende la diversidad de todos los alumnos. Esto supone que su objeto es eliminar la exclusión social como consecuencia de actitudes y respuestas a la diversidad en cuanto a raza, clase social, origen étnico, religión, género y aptitudes. De este modo, parte de la convicción que la educación es un derecho humano fundamental y el cimiento de una sociedad más justa. (UNESCO, 2019, p. 21)

La educación es un derecho fundamental y así lo promueven la educación inclusiva, el artículo 26 de la Declaración Universal de los derechos humanos y el artículo 67 de la

Constitución Política de Colombia; así mismo, determinan garantizar el proceso formativo y un aprendizaje de calidad sin distinción alguna y en cualquier nivel. Por lo tanto, la educación inclusiva atiende a la diversidad, diversidad personal, cultural, social, familiar, económica, política, de idioma, etc.

En el mismo decreto, el 1421 de 2017, se brindan las herramientas y las estrategias para hacer del aula un espacio inclusivo que no solo sea dirigido a los estudiantes que presenten algún tipo de discapacidad, son herramientas que permiten diseñar metodologías inclusivas y participantes sin necesidad de adaptación o modificación de currículo de forma unipersonal, estas son El Diseño Universal para el aprendizaje (DUA) y el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).

Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

El MEN en el Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (2017) afirma: “Necesitamos una escuela centrada en el estudiante, en sus fortalezas, habilidades y potenciales; alejarnos de la carencia y el déficit para acercarnos a la persona” (p.48).

El Diseño Universal para el aprendizaje se basa en el Diseño Universal para la arquitectura que surge en 1970 en Estados Unidos. Este DU consiste básicamente en la construcción de edificios funcionales en el que su diseño incluya las necesidades de cada una de las personas que tengan acceso a él para que posteriormente no haya la necesidad de modificarlo. Aunque, inicialmente, se utilizó este diseño con el fin de facilitar el acceso a personas con discapacidad física se determinó que no solo las personas con discapacidad gozaban de la

accesibilidad a la construcción; una rampa en un edificio, por ejemplo, se construye con la idea de que será utilizada por una persona con discapacidad física permanente; sin embargo, también sirve para que una mamá ruede y transporte fácilmente el coche del bebé, o la empresa transportadora haga más rápida la entrega, rodar fácilmente una maleta pesada, permitir que una persona con alguna fractura o lesión temporal pueda movilizarse, etc. De esta manera, se pudo deducir que las dificultades para el acceso no las tenían, en ese entonces, las personas con discapacidad sino los lugares eran los discapacitantes, limitaban y ponían barreras. Este diseño Universal fue incluido en decretos y legislaciones de varios países con el fin de permitir el acceso y la participación a diferentes entornos de forma igualitaria para todas las personas (Pastor, Sánchez, Zubillaga, 2011).

El concepto del DU recogía las ideas esenciales del movimiento arquitectónico en auge por aquella época en EE. UU., cuyo objetivo principal era diseñar y construir edificios y espacios públicos pensados desde el principio para atender la variedad de necesidades de acceso, comunicación y uso de los potenciales usuarios (Pastor, et al., 2011).

Posteriormente este Diseño fue implementado en otras áreas, sobre todo en aquellos que prestaban un servicio, como el ámbito educativo. El Center for Applied Special Technology (CAST), o su traducción en español Centro de Tecnología Especial Aplicada, fundada en 1984 con el fin de mejorar las oportunidades de educación en estudiantes con discapacidad, a partir de herramientas tecnológicas como audiolibros, se dieron cuenta que finalmente estos materiales no eran utilizados solo por las personas para quienes fueron diseñadas, sino personas que sin discapacidad las usaban porque facilitaban su aprendizaje y comprensión; gracias a esto y después de varios años de investigación, desarrolla en los años 90's, una estrategia que permite el

aprendizaje desde la aplicación de métodos flexibles dentro del currículo, brindando a todas las personas, incluidas aquellas que tengan una discapacidad, la igualdad y equidad para aprender de acuerdo a sus habilidades, capacidades y aptitudes, al igual que el acceso que brinda el Diseño Universal en la arquitectura y que denominaron Universal Design for Learning (UDL), Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), entonces, es el diseño de didácticas, metodologías, materiales, guías, actividades, evaluaciones que permiten que cada uno de los estudiantes que integran el aula accedan a esta formación en igualdad de condiciones y oportunidad. Es un conjunto de principios para desarrollar el currículo que proporcione a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender (CAST, 2011).

Al igual que en la arquitectura, en la educación no funcionan las adaptaciones o modificaciones después de haber diseñado un currículo tradicional sin tener en cuenta las necesidades de todos los estudiantes; así como las implicaciones de mayores inversiones, estética en los diseños, y tiempo que se generan al modificar una construcción, en el currículo pasa exactamente lo mismo, modificar o corregir un currículo que ya se puso en marcha puede conllevar a que el estudiante para quien se haga las correcciones curriculares, a posteriori, se sienta, excluido, desplazado porque no realiza el mismo trabajo de sus compañeros creando frustración y resultados poco o nada positivos para su proceso formativo integral. La no implementación de un diseño universal para el aprendizaje hace que la enseñanza no sea funcional, porque al hacer modificaciones individuales en el transcurso del curso, hace que se pierda el objetivo inicial del currículo planteado, se subestimen las capacidades y habilidades del estudiante, se simplifiquen las actividades u objetivos para el estudiante, factores que no ayudan

en su proceso porque no se brinda la oportunidad para acceder al mismo aprendizaje de sus pares. Para lograr este objetivo es necesario que el DUA se implemente desde el inicio, solo de esta forma se atenderá a un aula de clase diversa. CAST (2011) afirma:

El currículo que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios. El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están (p.3).

El Diseño universal para el aprendizaje (DUA), se centra en tres principios, nueve pautas y una lista con puntos de verificación que permiten al docente orientar su práctica en el aula, una guía que permite brindar a todos los estudiantes oportunidades de aprendizaje de acuerdo a sus intereses capacidades y habilidades, en igualdad de condiciones. “Estas pautas ofrecen un conjunto de sugerencias concretas que se pueden aplicar a cualquier disciplina o dominio para garantizar que todos los alumnos puedan acceder y participar en oportunidades de aprendizaje significativas y desafiantes” (Cast,2018) (Anexo 1, 2 y 3)

Múltiples formas de representación: Este principio establece que el aprendizaje no se puede, necesariamente, generar a través de un solo medio, una sola forma, herramienta, procedimiento, recurso, etc. Este principio tiene en cuenta las habilidades, capacidades y a partir de estas deben proporcionarse los métodos, recursos, herramientas, formatos, dispositivos más apropiados a sus características para percibir y comprender la información. En el marco de los procesos de una educación inclusiva, este principio permite a las personas con algún tipo de

discapacidad intelectual o física acceder en igualdad de condiciones a la información, comprenderla e interpretarla. En este principio se activa la red de reconocimiento, es decir, el qué del aprendizaje.

Los alumnos difieren en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, aquellos con discapacidades sensoriales (por ejemplo, ceguera o sordera); discapacidades de aprendizaje (p. ej., dislexia); las diferencias de idioma o culturales, etc., pueden requerir diferentes formas de abordar el contenido (CAST, 2018)

Múltiples formas de acción o expresión: En este principio se hace referencia a las redes estratégicas, es decir el cómo del aprendizaje. Así como algunos estudiantes aprenden o perciben la información mediante diferentes recursos, hay quienes pueden aplicar sus conocimientos, percepciones o comprensión de la información a partir de diversos recursos también. Este principio propone la implementación de pautas que permitan a los estudiantes expresar sus conocimientos a través de diferentes medios; este principio permite que cada persona utilice sus habilidades en diferentes áreas o campos para crear, organizar y desarrollar sus habilidades comunicativas y funciones ejecutivas.

Los alumnos difieren en las formas en que pueden navegar en un entorno de aprendizaje y expresar lo que saben. Por ejemplo, los individuos con impedimentos de movimiento significativos (p. Ej., Parálisis cerebral), aquellos que luchan con habilidades estratégicas y organizativas (trastornos de la función ejecutiva), aquellos que tienen barreras del lenguaje, etc., abordan las tareas de aprendizaje de manera muy diferente. (CAST, 2018)

Múltiples formas de motivación: Diferentes estudios han demostrado que la motivación, las emociones y el interés que tengan las personas, en este caso los estudiantes, con respecto a determinados temas son esenciales en el aprendizaje. Es indispensable que el docente implemente estrategias que permitan que el estudiante sienta atracción e interés por las actividades propuestas, pero sobretodo que él perciba la importancia que el docente le da a este sentir. La práctica docente no tendría sentido si los estudiantes no se sienten motivados por aprender, pero tampoco si el docente no es capaz de percibir las emociones y motivaciones de los estudiantes con respecto a su práctica, estos factores impiden el éxito de los procesos educativos. Cuando existe implicación e interés en el porqué del aprendizaje la disposición que esto genera permite que la atención active áreas del cerebro encargadas de funciones como el almacenamiento de información, memoria de largo y corto plazo o procesos cognitivos más complejos. Por lo tanto, la motivación y las emociones del estudiante son el primer filtro para que exista un aprendizaje significativo.

Los estados emocionales de los estudiantes son básicos para el aprendizaje, lo que significa que los docentes deben estar conscientes plenamente de que deben saber leer estas emociones, y además provocar aquellas que resultan positivas para la adquisición y fijación de los conocimientos. Por otro lado, los estudiantes deben aprender a gestionar sus emociones, lo que implica que se potencie el desarrollo de la inteligencia emocional de manera consciente (Flórez y Benavides, 2019, p. 26).

Implementar el DUA permite que tanto los estudiantes con discapacidad como los que no tienen discapacidad, logren su aprendizaje con los recursos que le faciliten alcanzarlo y aplicarlo porque al brindar flexibilidad se ofrece la opción de que sea el mismo niño, niña o joven quien

escoja con cuál puede aprender mejor. Un currículo sin la implementación de DUA es un currículo discapacitante porque no permite que todos los estudiantes participen de forma igualitaria.

Para lograr el objetivo de hacer educación inclusiva a través de este diseño es preciso mencionar que sus conceptos y su justificación de ser una herramienta altamente funcional y eficiente como lo menciona el CAST, es porque se basa exclusivamente en el funcionamiento del cerebro en cuanto al aprendizaje; para esto es importante conocer el Qué, el Cómo y el Porqué del aprendizaje, preguntas que fundamentan los principios de esta estrategia. Cuesta (2009) afirma que:

La Neurodidáctica y la Neuropedagogía podrían aportar elementos y estrategias para la estimulación de las áreas cerebrales que son el reservorio de la genialidad y el potencial de transformación que Colombia necesita para enfrentar el tercer milenio y la globalización de la educación superior (p.35).

Teniendo claro el funcionamiento del cerebro, se puede lograr que la educación se enfoque en la necesidad del niño de forma individual y social, que se busque una transformación total de la actividad pedagógica, flexibilidad, simpatía, pero, sobre todo utilidad y practicidad; una educación que esté encaminada a la construcción de conocimientos para la vida, donde el sujeto sea protagonista de esta y, por lo tanto, sea centro de atención y busque por encima de todo, su satisfacción, placer, gusto, amor por lo que hace y tenga un fin para hacerlo, que aporte tanto a su desarrollo cognitivo, físico, emocional y que sea de una forma correcta.

Lo más importante para un educador es entender a las Neurociencias como una forma de conocer de manera más amplia al cerebro -cómo es, cómo aprende, cómo procesa, registra, conserva y evoca una información, entre otras cosas- para que a partir de este conocimiento pueda mejorar las propuestas y experiencias de aprendizaje que se dan en el aula. (Campos, 2010)

El aprendizaje es significativo cuando en la práctica de la enseñanza se comprende la función cerebral de cada individuo que, obviamente, es diferente en cada uno y frente a esto, los estudios que hacen las neurociencias son, tal vez, el aporte más significativo propuesto a la educación para su transformación. Cuando se adquiere el conocimiento sobre la forma como funciona el cerebro ante ciertas circunstancias hace que, posiblemente, al plantear la didáctica para la enseñanza específica del área, se tenga en cuenta la gran plasticidad cerebral que se desarrolla si la motivación es la adecuada y a través del Diseño Universal para el aprendizaje, fundamentado en teorías como la de Vigotsky y Bloom que tienen en cuenta este factor tan importante para el aprendizaje, se puede lograr.

El ser humano es constructor de su propio conocimiento para Lev Vygotsky. Es a partir de la estructura de su aprendizaje y no de su desarrollo, que se modifica su conocimiento, en conjunto con la relación de los conceptos previos y el entorno, es decir, la categorización de los conocimientos y conceptos que ha adquirido y la socialización y relación que ejerce con el otro. Según Vygotsky para que este proceso de enseñanza - aprendizaje sea constructivo se debe tener en cuenta ¿Qué es conocer?, ¿Qué conoce?, ¿Quién conoce?, ¿Cómo conoce? y, sobretodo, el carácter colaborativo del docente para que el niño, en su futuro próximo, pueda construir nuevos conocimientos significativos. De esta manera, Vygotsky plantea que el niño solo puede lograr un aprendizaje superior cuando un adulto teniendo en cuenta las capacidades cognitivas de este,

según su edad y las herramientas contextuales adecuadas le orienta su desarrollo, es decir, estimulando de forma adecuada a un niño de 5 años, centrando en sus capacidades e involucrando la colaboración del docente hará que este realice actividades de un niño de 6 o 7 años, potencializando su cognición y llevándolo a su Zona de “desarrollo próximo”; si por el contrario el docente permite que el niño realice actividades básicas según la capacidad de su edad y sin colaboración o estimulación no habrá un aprendizaje superior. Por lo tanto, el proceso de enseñanza - aprendizaje debe ser progresivo y de acuerdo con la zona de desarrollo cognitivo próximo del estudiante, lo que permitirá adquirir nuevos conceptos, por ende, nuevos conocimientos.

El carácter consciente y la voluntariedad “esas dos propiedades insuficientemente desarrolladas de los conceptos espontáneos del escolar se hallan por completo dentro de su zona de desarrollo próximo, es decir se manifiestan y se vuelven eficaces con la colaboración del adulto. (Vygotsky, 1991, citado en Rosas y Sebastián, 2008).

Por otro lado, y relacionado con la propuesta de Vygotsky, Benjamín Bloom en 1948 propone los objetivos del proceso del aprendizaje o la Taxonomía de Bloom en la cual se establecen objetivos de aprendizaje de forma progresiva; un aprendizaje verificable en el desarrollo de habilidades y nuevos conocimientos. Esta taxonomía y su posterior revisión por Lorin Anderson y David R Krathwohl se divide en seis categorías principales: Recordar, Comprender, Aplicar, Analizar, Evaluar y Crear, organizados de forma jerárquica que, a su vez, se subdivide en otras categorías que incluye funciones como la atención, asociación, inferencia, imaginación entre otras; promoviendo así un aprendizaje a partir de procesos o niveles correspondientes a la edad cognitiva y capacidades del niño, así mismo, esa jerarquización se

relaciona a las preguntas necesarias iniciales del proceso enseñanza-aprendizaje propuestas también por Vygotsky: ¿qué?, ¿cómo? y ¿para qué? o lo mismo que:” ver, pensar y preguntar” (qué ve; qué piensa; qué pregunta); de las cuales deben estar conscientes tanto el maestro como el estudiante. La interrupción o no conexión de este proceso progresivo lleva a que el estudiante tenga dificultades en su lenguaje, pensamiento y por ende en su aprendizaje.

Para Vygotsky, la instrucción escolar debe conducir al estudiante a hacerse consciente y constructor de sus conocimientos. Siendo conscientes de sus operaciones mentales el aprendiz puede idear y aplicar estrategias mucho más productivas en términos de conocimiento y acción. La educación debe estar orientada hacia el futuro, basada en sus preconceptos, y debe potenciar el conocimiento autónomo del niño, en el contexto de su nivel de desarrollo próximo, esto es, en las capacidades de aprendizaje que debe desarrollar de acuerdo con su etapa de desarrollo y bajo el dinamismo de aprendizaje contemplado precisamente en la lógica de tal progreso. (Vygotsky, 1995 citado en Duran, 2014, p. 189)

El Diseño Universal para el aprendizaje se relacionan con las propuestas de Bloom y Vygotsky como lo muestra la Tabla 1:

Tabla 1

Relación entre Principios de DUA y teorías de Vygotsky, Bloom, Anderson y Krathwohl.

DUA	Componente	Vygotsky	Bloom, Anderson y Krathwohl
-----	------------	----------	--------------------------------

Múltiples formas de presentación.	Redes de reconocimiento	¿Qué?	Recordar Comprender
Múltiples formas de acción o expresión.	Redes estratégicas	¿Cómo?	Analizar Aplicar
Múltiples formas de motivación.	Redes Afectivas	¿Por o para qué?	Evaluar Crear

Los procesos de enseñanza y aprendizaje entonces tendrían una transformación favorable modificando a su vez a la educación si se comprende cómo el cerebro, en cuanto al aprendizaje, es modificable gracias su plasticidad y a las experiencias vividas, o la estimulación. De igual manera, conocer la función cerebral, permite conocer las dificultades que tiene un estudiante en su proceso e identificar el área cerebral que puede estar afectada, e impide su progreso como es el caso de la afasia, la apraxia, la dislexia, etc., en el caso del área del lenguaje, por ejemplo.

Este conocimiento, sobre el funcionamiento del cerebro también permite buscar estrategias para una educación diversa, para quienes presenten dificultades de aprendizaje y dejar de atribuirles a neuromitos como, por ejemplo, que la capacidad mental es heredada y no se puede cambiar; que la capacidad mental es fija, es decir, que se determina por la genética; que solo usamos el 10% del cerebro y que los hemisferios del cerebro funcionan de forma independiente, o que aquellos estudiantes con discapacidad no pueden aprender y aprehender lo mismo que un niño “normal” porque está comprobado científicamente el error de aquellas

afirmaciones; la diversidad también es determinada por la estructura del cerebro y su funcionamiento.

Involucrar la neurociencia en la enseñanza, facilita la comprensión acerca del proceso de aprendizaje de cada persona y, por lo tanto, aporta a la construcción de una didáctica que esté orientada a lograr los objetivos educativos con resultados significativos; precisamente ese temor de lograr una formación equitativa para todos los integrantes del aula y fracasar en el intento, conlleva a que las adaptaciones sean solo para algunos estudiantes sin precisar lo que cada uno necesita aprender. Es correcto afirmar que son muchas las situaciones que obstaculizan el proceso, acercamiento o interés por conocer de forma profunda cómo aprende el cerebro de un estudiante y el buscar una estrategia o metodología para lograr que el aprendizaje sea significativo, entre esas situaciones se encuentran, el hacinamiento en el aula, la falta de recursos, capacitación, preparación, desconocimiento de diagnóstico, desconocimiento de metodologías que ayudan y favorecen la implementación de métodos que promueven una educación inclusiva. DUA está orientado a cumplir con una educación diversa porque se basa en el cómo aprende el cerebro y bajo estos parámetros se aplica en el ámbito educativo.

Apoyándose en las evidencias neurocientíficas que explican cómo funciona el cerebro al aprender y en la oportunidad que ofrecen los medios digitales, el DUA propone un marco práctico de aplicación en el aula que se organiza en tres principios. En torno a ellos se configuran diferentes pautas de aplicación que los docentes pueden usar en el aula y a la hora de diseñar sus clases. (Pastor, Sánchez, Zubillaga, 2011, p.4)

Autismo

El termino Autismo apareció por primera vez en el año 1911 gracias a Paul Eugen Bleuler, psiquiatra que en su interés por la esquizofrenia utilizó este término para definir a las personas esquizofrénicas como hombres encerrados en sí mismos y aislados del mundo social; posteriormente Carl Jung también hace referencia al termino autismo y lo acerca más al desarrollo de una personalidad extravertida e introvertida; estas personas disfrutaban de la soledad y de sí mismo, enfocando el término hacia el lado psicoanalítico; sin embargo, estas definiciones alejadas de las características que diferenciaban los dos trastornos abrieron las indagaciones de nuevos psiquiatras como Kenner en 1943 y Asperger en 1944 quienes después de estudios realizados confirmaron que los síntomas del autismo no aparecían en la adolescencia como se había manifestado sino desde temprana edad y las características más comunes eran la dificultad en el desarrollo del lenguaje teniendo en cuenta la edad cognitiva del niño, la ausencia de afecto, interés y relaciones sociales. Esto permitió establecer que, aunque el autismo y el asperger tenían características similares a la esquizofrenia no estaba dentro de ella haciendo que la Organización Mundial para la Salud (OMS) las categorice, en el Manual de diagnóstico y estadístico de trastornos mentales IV (DMS IV) de 1995, como una subcategoría del trastorno generalizado del desarrollo.

Los trastornos generalizados del desarrollo se caracterizan por déficit graves y alteraciones generalizadas en múltiples áreas del desarrollo. Se incluyen alteraciones de la interacción social, anomalías de la comunicación y la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipados. Los trastornos específicos incluidos en este

apartado son trastorno autista, trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil, trastorno de Asperger y trastorno generalizado del desarrollo no especificado (DMS IV.p.40).

En 1979 gracias a investigaciones posteriores realizadas por Lorna Wings y Judith Gould se determina que el autismo y el asperger no hacen parte del trastorno generalizado del desarrollo y que no solo son síntomas de personas con trastorno profundo de desarrollo, por el contrario son un conjunto de síntomas en diferentes niveles que se pueden generar por diferentes causas y a cualquier persona; clasificándolo como una categoría más grande de los trastornos del neurodesarrollo llamado Trastorno del espectro autista.

Trastorno del Espectro Autista

El trastorno del espectro autista es un conjunto de afecciones generalizadas del desarrollo o manifestaciones de diferente gravedad de las cuales hacen parte el autismo, el trastorno generalizado del desarrollo no especificado, el síndrome de Asperger, trastorno de Rett, entre otros que generan síntomas similares pero en diferentes niveles y que, generalmente, dificultan o alteran la comunicación y el lenguaje, las relaciones intrapersonales e interpersonales, acciones e intereses repetitivos y constantes, que se manifiesta a temprana edad, generalmente los primeros 5 años de vida, perduran toda la vida y son mencionados en el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales 5 (DMS -5), reemplazando los Trastornos generalizados del desarrollo establecidos en el DMS-IV.

Según la OMS, uno de cada 160 niños sufre de un TEA y aunque, estas afecciones se atribuyen a las secuelas o consecuencias de medicamentos utilizados contra virus y epidemias en los primeros años de vida, la organización Mundial de la Salud afirma que no hay pruebas

científicas que comprueben la veracidad de estas hipótesis y que dentro de las causas de estas afecciones están las genéticas y ambientales.

El TEA, según las investigaciones de Wing se manifiesta por un trastorno de reciprocidad social, por patrones repetitivos de actividad e intereses, por la ausencia de capacidad simbólica y conducta imaginativa entre otras, es decir desde temprana edad, los niños con algún tipo de Trastorno espectro autista tienen dificultad en aspectos como la Comunicación, la socialización y la conducta.

En la comunicación, por ejemplo, se puede observar un escaso uso del lenguaje para hablar dialogar o expresar sus emociones y experiencias con su pares y familia, entablar una conversación fluida, comprender un lenguaje distinto al literal, ironías, chistes; entonación de voz descontextualizada, lenguaje limitado para su edad con el uso de tecnicismos y expresiones, participaciones o preguntas inapropiadas dentro de un determinado contexto. Dificultad para enlazar ideas y escribirlas. Dificultad en la comprensión de lectura y la lectoescritura. Hernández, Martín y Ruíz (2007 citados en Grimbergen, 2014) afirman:

No existe una distinción entre lo literal y lo figurado. Dos significados en un mismo lugar al mismo tiempo simplemente no son posibles. Esto afecta curiosamente en la capacidad para mentir, comprender metáforas o ironías. Las personas con autismo no sólo tienen dificultades para aprender de forma intuitiva el significado social y emocional de las palabras, sino también del resto de formas de comunicación. Interpretar el lenguaje corporal y facial (en especial el de los ojos), es para ellas una labor muy difícil (p.26).

En el aspecto social se puede evidenciar desinterés en querer pertenecer o ser aceptado en un grupo, desinterés en la percepción que los demás tengan de su aspecto, poca asertividad en relaciones interpersonales y dificultad para socializar. Dificultades para establecer contacto visual e integración con otras personas, incumplimiento por falta de comprensión de normas y reglas sociales; desinterés por participar de celebraciones, eventos deportivos, culturales y sociales, etc. Kanner, citado por Riviére (1997), describe esta característica del trastorno espectro autista de la siguiente manera:

Desde el principio hay una extrema soledad autista, algo que, en lo posible desestima, ignora o impide la entrada de todo lo que le llega al niño desde fuera. El contacto físico directo, o aquellos movimientos o ruidos que amenazan con romper la soledad, se tratan como si no estuvieran ahí o, si no basta con eso, se siente dolorosamente como una penosa interferencia (p.3).

Cuando se habla de un ser humano integral incluye su desarrollo emocional, aspecto que según estudios actuales es un factor fundamental para el desarrollo de todos los aspectos de cualquier persona. Debido a la dificultad de entablar relaciones interpersonales e intrapersonales, las personas son TEA no desarrollan su emocionalidad, su condición les impide expresar sus emociones, pero también comprender e interpretar las emociones de los demás.

En la conducta, se manifiesta con acciones estereotipadas y repetitivas, dificultad para adaptarse al cambio, seguimiento de reglas e instrucciones, impulsividad en muchas ocasiones y comportamientos poco asertivos en algunas situaciones; dificultades de planificación, establecer metas y objetivos, sensibilidad o fastidio por el ruido excesivo,

movimientos exagerados y sobreactuados, poca espontaneidad. (Hervás, Maristany, Salgado, Sánchez, 2012)

Además de los síntomas o manifestaciones anteriormente mencionadas se pueden presentar otros cuadros clínicos o sintomatológicos como hiperactividad o hipoactividad, negación o poca tolerancia a las frustraciones, agresividad y auto agresividad, insomnio, epilepsia, etc. (Universidad de Valencia, 2013)

De acuerdo con lo anterior, desde las experiencias del aprendizaje Riviere (1997) manifiesta que es fundamental la labor del pedagogo o docente; de la implementación correcta del currículo basado en las necesidades del estudiante depende el desarrollo y la mejora tanto en el aprendizaje como en sus afecciones. Plantea que son necesarias dos acciones por parte del educador, primero, tener en cuenta la diversidad y, segundo, la personalización. Una metodología basada en la homogeneidad será una limitante para el desarrollo integral de un estudiante con trastorno del espectro autista. “Lo que piden los autistas al sistema escolar es diversidad, flexibilidad, capacidad de adaptación, un alto nivel de personalización de la actividad de enseñanza y de las actitudes educativas” (Riviere, 1997, p30).

De acuerdo con lo anterior, se mencionan una serie de necesidades para atender en la escolarización a un niño con autismo:

1. Un espacio estructurado y predecible.
2. Señales claras, lenguaje básico o explicado.
3. Gestos sencillos y explícitos que le permitan comprender fácilmente.

3. Evitar espacios muy ruidosos o caóticos.
4. Iniciativas de interacción
5. Evaluar objetivamente sus verdaderas capacidades y ser consecuente con ellas.
6. Proporcionar todos los medios posibles para su comunicación.
7. Tener en cuenta que, aunque no lo exprese, tiene emociones y sentimientos.
8. No someter a cambios bruscos de ambiente, espacio, metodología, comportamiento.
10. No dejar en soledad, intentar acercarse lentamente y con empatía.
11. Plantear diferentes actividades.
12. Comprender su conducta de forma objetiva.
13. Motivar y celebrar sus logros por pequeños que sean.
15. Ponerle límites.
19. Proporcionar experiencias de aprendizaje sin errores, evitar los ensayos, pero también la ayuda excesiva.
21. No comparar con otros estudiantes, mucho menos en público.
22. Utilizar códigos visuales y espaciales constantemente.
23. Plantear actividades que funcionen y sean aplicables en su diario vivir.

25. Tener en cuenta que es un niño con habilidades y capacidades diferentes, como cada uno de los estudiantes que integran el aula y antes de ser estudiante es un ser humano integral.

Actualmente se ha determinado por diferentes estudios realizados que el cerebro aprende y se desarrolla cognitivamente de forma diferente en cada ser humano y que, dependiendo de la estimulación que se haga a través del proceso educativo, por ejemplo, el aprendizaje puede o no ser significativo. El estudiante puede alcanzar un aprendizaje desarrollando diferentes aptitudes o habilidades en el proceso formativo que no necesariamente tiene que ligarse al concepto o contenido de una materia. Estas habilidades o aptitudes han sido determinadas como inteligencias por Cattell y Horn quienes agruparon un conjunto de habilidades en diferentes áreas como inteligencia cristalizada, inteligencia fluida, inteligencia visual espacial y la inteligencia de organización auditiva; inteligencias que más adelante Gardner llamaría inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial e inteligencia musical respectivamente.

Inteligencias Múltiples

Una de las definiciones de la Real Academia Española (RAE) para el término inteligencia es: Habilidad, destreza y experiencia; sin embargo, dentro del ámbito educativo este término ha sido evaluado constantemente y desde los griegos se ha manifestado que es un conjunto de características, aptitudes y habilidades que tienen algunas personas que les permiten sobresalir de otras dentro de una sociedad. Si bien es cierto que medir la inteligencia fue una estrategia para permitir el ingreso de personas excepcionales a procesos formativos, se debe tener en cuenta que esa medición se hizo bajo unos parámetros estandarizados y prácticos para la admisión de estudiantes a algunas escuelas francesas basados en el coeficiente intelectual que posiblemente aseguraba el éxito en la escuela, pero no en la vida de las personas. Posteriormente, se determinó que, como teoría, la inteligencia era general y estaba compuesta por factores que sobresalían

entre una persona y otra; en estos factores se encontraban el factor verbal, el cuantitativo, el espacial entre otros.

En lo que se refiere a una teoría de la inteligencia, se puede afirmar que desde el comienzo se consideró que había una capacidad cognitiva amplia, que Spearman denominó inteligencia general (o factor g). Por otra parte, como las pruebas estaban compuestas por diversos factores, se pensó que era más adecuado hablar de factores específicos de la inteligencia (factores s) como el factor verbal, cuantitativo, espacial, la memoria inmediata, la velocidad mental o de percepción y la capacidad para captar reglas y relaciones lógicas (Ardila, 2011, p.98).

Hermann Ebbinghaus, Alfred Binet, Salovey y Mayer, Daniel Goleman y Howard Gardner han intentado definir desde su experiencia y estudios qué es la inteligencia y cómo se clasifica y aunque existen diferencias al respecto en cada una de sus propuestas, coinciden en algunos aspectos con la definición de la RAE; inteligencia hace referencia a las capacidades, habilidades o aptitudes sobresalientes que tiene una persona con respecto a otra. “Un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura” (Gardner, 2011, p.38).

Para Gardner una persona no solo puede ser inteligente porque cumple con las expectativas de un test de inteligencia que está evaluando aspectos generales y superficiales del conocimiento, para él es importante comprender el funcionamiento del cerebro, las alteraciones que puedan tener algunas personas, síndromes, trastornos, lesiones que pueden impedir un desarrollo cognitivo normal, pero eso no significa que no tengan la destreza para destacarse y sobresalir entre las demás personas en otras actividades. Howard Gardner propone siete inteligencias múltiples, aunque aclara que no necesariamente son las únicas y pueden existir

muchas más, estas inteligencias son las más comunes en la sociedad: Inteligencia lingüística, lógico-matemática, visual-espacial, musical, interpersonal, intrapersonal y corporal kinestésica.

La teoría de las inteligencias múltiples representa un esfuerzo para fundamentar de forma amplia el concepto de inteligencia en los más amplios conocimientos científicos actuales pretende ofrecer un conjunto de recursos a los educadores con los cuales ayudar al desarrollo de las potencialidades individuales y creo que aplica de manera adecuada puede ayudar a que todos los individuos lleguen al máximo desarrollo de su potencial tanto en la vida profesional como en la vida privada (Gardner 1998, p14).

De igual manera Daniel Goleman y Mayer y Salovey resaltan otra inteligencia más, la inteligencia emocional que involucraría las inteligencias interpersonal e intrapersonal que propone Gardner. Estas inteligencias han permitido abrir una mirada a una nueva educación y considerar que el coeficiente intelectual no determina la inteligencia de una persona, grandes figuras del mundo no tuvieron éxito en su colegio, pero si en la vida, por lo tanto, la educación debe proporcionar al estudiante la vía idónea para garantizar el aprendizaje y la motivación para que los niños, jóvenes o adultos puedan aportar a la construcción de una sociedad desde el área en la que mejor se desenvuelva, que le genere interés y le garantice el éxito profesional y personal. “Las personas poseen una amplia gama de capacidades y la ventaja de una persona en un área de actuación no predice sin más que posea una ventaja comparable en otras áreas” (Gardner, 2011. p 35).

De acuerdo con lo anterior, en lo concerniente al enfoque inclusivo de esta investigación, se retomará tres de las inteligencias que ellos proponen, la inteligencia emocional, inteligencia lingüística e inteligencia visual – espacial, teniendo en cuenta que son los aspectos en los que un estudiante con TEA tiene mayores dificultades.

Inteligencia Lingüística

La capacidad en el lenguaje hablado y escrito, es la habilidad para aprender idiomas, expresar ideas y socializar con otras personas; se reconoce como una aptitud humana y es esencial en la comunicación dentro de esta inteligencia se puede observar habilidades para redactar historias y experiencias propias, leer e interpretar, encontrar significados y simbologías, facilidad para adquirir vocabulario y aprender otros idiomas, debatir sobre temas de interés, entablar conversaciones, producir textos tanto orales como escritos, leer gestos y expresiones de otras personas, etc. Según Gardner (1995, citado en Gualpa, 2013):

La inteligencia lingüística se divide en cuatro componentes: la comunicación verbal, la autoexpresión, la capacidad escritural y la creatividad, estos basados en las reglas básicas del lenguaje como son la semántica, la pragmática, la fonología y la sintaxis; las personas con esta inteligencia comprenden, aplican y manipulan el lenguaje con gran habilidad (p21).

Inteligencia Visual – Espacial

Es la capacidad de pensar en tres dimensiones, percibir la realidad y la formación de modelos mentales que permiten, a una persona, ubicarse en el tiempo, el espacio y hacer una representación de esta. Esta inteligencia implica procesos cognitivos como la memoria visual, la creatividad y el razonamiento espacial. Depende de la abstracción y proyección mental; es indispensable para realizar actividades cotidianas tan simples como mover y organizar los muebles de la casa, la organización de tareas, las rutinas y la orientación espacial. Permite la interpretación de mapas mentales, ubicación en mapas geográficos y la resolución de problemas.

Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional es un conjunto de aspectos sociales y emocionales o una dimensión psicológica del ser humano fundamental para la socialización y la búsqueda de estrategias para la adaptación al contexto o entorno. Desde ese punto de vista, la IE es la habilidad del ser humano para regular las emociones que determinan el comportamiento de una persona como lo menciona Barrón (2013 citado en Barrón y Molero, 2014): “La inteligencia emocional (IE) es una habilidad necesaria para el buen funcionamiento de la persona, una habilidad que le proporciona conocer sus estados emocionales, comprender y controlar las emociones y sus respuestas de comportamiento” (p.8).

Despertar el interés y motivación de los estudiantes no solo consiste en hacer cambios externos del ambiente educativo, decoración del salón y utilización de tics dentro del aula, elementos que son importantes, sí, pero al hablar de innovación educativa se hace referencia a una innovación en las propuestas metodológicas donde se refleje el interés que el docente tiene por el aprendizaje de sus estudiantes centrándose en los intereses que tienen ellos no solo como estudiantes sino como seres integrales y de emociones, como lo manifiesta Campos (2010):

Las emociones matizan el funcionamiento del cerebro: los estímulos emocionales interactúan con las habilidades cognitivas. Los estados de ánimo, los sentimientos y las emociones pueden afectar la capacidad de razonamiento, la toma de decisiones, la memoria, la actitud y la disposición para el aprender. (p.6)

Las emociones son una respuesta o reacción fisiológica del organismo generada por un estímulo externo que genera un sentimiento negativo o positivo que conducen a un determinado comportamiento. Dentro del ámbito educativo, durante muchas décadas, la parte emocional de los estudiantes y de los maestros poco importaba, pues se consideraba que las emociones y el razonamiento eran dos aspectos completamente separables e independientes una de la otra; sin

embargo, los estudios realizados por las neurociencias han demostrado que el pensamiento emocional está ligado al pensamiento racional, incluso, se ha comprobado que las emociones influyen en la toma de decisiones mucho más que la razón. De acuerdo con esto muchas de las decisiones que se toman dentro del aula o el comportamiento de los estudiantes tiene mucho que ver con las emociones, por ese motivo es importante, no manejar las emociones, pero si las conductas que estas generan.

Educación emocional

A partir de las anteriores premisas, la educación emocional se convierte en una de las estrategias más efectivas para la formación de seres humanos integrales que tengan la habilidad de adaptarse y enfrentarse al mundo actual, esto permitirá que los estudiantes desarrollen habilidades emocionales para entablar buenas relaciones interpersonales e intrapersonales. Según Bisquerra (2000, citado en López, 2005) afirma que la educación emocional es: “Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral” (p.22).

La educación emocional ayuda, también a mejorar al bienestar emocional y físico de las personas motivo por el cual debe estar presente en todas las etapas o ciclos vitales de la vida

Cabe señalar entonces, que al trabajar con el interés y las emociones que de los estudiantes es, en gran medida, el éxito del aprendizaje, permitir la expresión y el diálogo sobre sus emociones hace que el proceso de aprendizaje se afecte por las motivaciones individuales y las funciones cerebrales de alerta ante la influencia de un factor externo.

Algunos estudios y teorías actuales retoman que el papel de las emociones en los procesos cerebrales en el ámbito educativo, el rol que desempeña el docente como facilitador del aprendizaje y la influencia de factores externos, pueden ser una estrategia pertinente y oportuna para mejorar el aprendizaje y el desarrollo cognitivo, se podría con seguridad afirmar que, la educación emocional en gran medida, puede transformar la educación. Además, permite que los estudiantes conozcan las emociones del profesor y sientan el interés de él por ellos generando así empatía y fortaleciendo la relación interpersonal. Molero y Barrón (2014) mencionan que: “No podemos olvidar la gestión de las emociones en la formación inicial del docente, ya que éstas permitirán desarrollar profesionales comprometidos en el mundo de la educación” (p.8).

La educación emocional, estructurada e implementada de forma correcta cumpliendo a unos objetivos, contenido, metodología, actividades y evaluación puede lograr en los estudiantes el desarrollo de un aspecto tan importante como la autoestima que es el amor que una persona se tiene a sí misma y el valor que cree tener. Este amor comprende ideas, sentimientos, cualidades, errores y limitaciones que, aunque parezcan negativos, no condicionan su valor como persona; pero, por el contrario, una persona sin autoestima es una persona que difícilmente tendrá la habilidad para adaptarse emocionalmente a su entorno y al de los demás. “Si hay un sentimiento que parece fundamental para una vida satisfactoria es el de “autoestima. Nada se puede hacer sin ella. Quien la ha perdido, ha perdido también la fuente primaria de su energía” (Marina, 2005, p.30).

A partir de la autoestima se van generando en el ser humano unas habilidades que le permiten el desarrollo de una inteligencia emocional; habilidades como el autoconcepto, que favorece el sentido de la propia identidad que le permite interpretar la realidad, sus propias

experiencias, así como las de los demás, influye en el rendimiento, condiciona las expectativas, la motivación y contribuye a la salud. El autocontrol que se manifiesta en administrar correctamente la vida personal cuidándose de sí mismo y organizándose bien tanto en la vida personal como colectiva. De igual manera la autoeficacia o autoconfianza que es la convicción y seguridad de realizar y cumplir propósitos por sí mismos.

La educación emocional deberá ayudar y facilitar a las personas un mejor conocimiento y control de sus emociones tales como la autoestima, la confianza, la comunicación y la inteligencia emocional, entre otras. Además, las emociones guardan una estrecha relación con los procesos cognitivos (memoria, atención, concentración, toma de decisiones, etc.) que tienen lugar en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Ortega, 2010, p.465).

Además de lo anteriormente mencionado la educación emocional desarrolla, según Mayer y Salovey (1997, citados en Extremera y Fernández, 2005), cuatro habilidades básicas que son:

La habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual (p.68).

De acuerdo con lo anterior, la regulación de las emociones es la habilidad para aceptar, reflexionar y regular las emociones negativas y positivas de sí mismo y de los demás. Manejar las emociones propias y ajenas para mejorar las relaciones intrapersonales e interpersonales. La comprensión emocional es la habilidad para reconocer, clasificar, interpretar y etiquetar las emociones, su influencia en las acciones y estados de ánimo. Ponerse en los zapatos del otro para

no reprochar o minimizar sus sentimientos. La facilitación o asimilación emocional es la habilidad para tener en cuenta las emociones al momento de tomar una decisión o solucionar un problema y, así mismo, ser consciente que algunas emociones afectan el proceso cognitivo de forma positiva y, por último, La percepción emocional es la es la habilidad para identificar y reconocer las emociones y las señales fisiológicas y cognitivas que las conllevan; identificar y reconocer las emociones en los demás, así como decodificar las emociones según los gestos o expresiones faciales, tono de la voz.

Las inteligencias Múltiples en personas con TEA

Retomando las características de las personas que presentan un trastorno del espectro autista con respecto a sus dificultades comunicativas y de lenguaje, su relación social, expresión de emociones y la asimilación e interpretación de la realidad se podría relacionar estas dificultades con tres de las inteligencias múltiples propuestas por Gardner, Goleman, Mayer y Salovey, inteligencia lingüística, inteligencia emocional e inteligencia visual – espacial. Sin embargo, los estudios realizados por Howard Gardner para establecer la existencia de inteligencias múltiples involucraron niños y jóvenes que presentaban autismo comprobando que a pesar de tener dificultades con una inteligencia sobresalía en otra. Gardner aclara que las inteligencias múltiples no son aisladas una de la otra y así como en individuos sabios también se encuentra una inteligencia que sobresale o una mezcla de varias.

Desde edades muy tempranas un niño puede mostrar una inclinación biológica hacia algunas áreas, pero aun así ninguna de forma pura y esta inteligencia se puede potencializar con la relación que el niño entable con su entorno por este motivo afirma que se puede moldear, estimular, potencializar o desarrollar. “Así pues, la educación, en cualquier momento de la vida,

representa el cultivo de las inteligencias tal y como han llegado a representarse a lo largo del tiempo, en diversos sistemas modelados por la cultura” (Gardner, 2017, p.125).

De acuerdo con el psicólogo estadounidense, es posible estimular el desarrollo o aparición de una inteligencia con las herramientas apropiadas, que busquen enfocarse no en la inteligencia dominante o ausente sino en mezcla de habilidades de forma conjunta para permitir la interacción con diferentes estímulos que sirvan de apoyo autónomo para el crecimiento cognitivo y personal en el área en la que mejor se desenvuelva. Desde este punto de vista, es importante establecer metodologías y estrategias que estimulen en estudiantes con TEA las áreas, habilidades, aptitudes que le permitan mejorar su comunicación, su interacción social y su conducta.

Plan de estudios Español y Literatura

En el Colegio Británico de Cartagena el área de español y Literatura es una de las asignaturas clave en el proceso de formación del estudiante desde la educación inicial, hasta secundaria; su intensidad horaria oscila entre 5 y 6 horas en el ciclo escolar dependiendo del grado escolar y cada periodo tiene una duración de 50 y 55 minutos. Es una de las asignaturas obligatorias en todo el proceso académico pues a través de ella se desarrollan y fortalecen las habilidades comunicativas de los estudiantes, escuchar, hablar, leer y escribir. Este plan de estudios se fundamenta en los lineamientos de los estándares del Ministerio de Educación Nacional, el programa International General Certificate of Secondary Education (IGCSE) de la Universidad de Cambridge y el programa de Bachillerato Internacional IB.

La asignatura desarrolla sus contenidos académicos a partir de tres ejes de forma transversal, Comprensión e interpretación de textos, Producción textual y Sistemas de la

Comunicación y otros sistemas simbólicos, organizados de forma secuencial para alcanzar los objetivos y logros por grupos de grados tal como lo propone el MEN. (Anexo 4)

Metodología

Enfoque

En el ámbito educativo, constantemente se habla de implementar nuevas estrategias, metodologías o didácticas innovadoras que permitan un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo. La educación tradicional donde solo el docente es el conductor y el trasmisor de conocimientos está pasando a un segundo plano y la misma sociedad exige seres humanos que sean capaces de aplicar esos conocimientos en la transformación de esta. Aulas invertidas, aprendizaje activo, aprendizaje por proyectos entre otras propuestas hacen que el maestro se convierta en un participante más de este proceso, en un orientador que, de la mano de sus estudiantes, consiga los objetivos de una formación progresiva en la que se desarrollen habilidades que potencialicen aquellas áreas en las cuales el estudiante tenga mayor capacidad y sean acordes con sus intereses. Generalmente la mayor dificultad que se encuentra en el trabajo de campo, en la práctica docente, es la construcción de un aprendizaje que sea transversal e interdisciplinar, es decir, un aprendizaje que incluya otras áreas y sea aplicable a varios aspectos de su vida.

¿Cómo evidencio el aprendizaje en los niños? ¿Realmente están aprendiendo? ¿Cómo mejoro las estrategias pedagógicas? ¿Cómo formo desde y para la diversidad? ¿Cómo hago que el aprendizaje sea significativo? ¿Cómo sé, qué conocimientos ellos necesitan? ¿Mi relación con los estudiantes debe ser estrictamente docente-estudiante? ¿Hasta dónde mi autoridad se convierte en autoritarismo? ¿Estoy fomentando en mis estudiantes el espíritu investigativo, innovador y crítico? ¿Cómo hago para que los niños aprendan para la vida?

En este proceso, a diario, aparecen estas y otras preguntas que cuestionan el qué hacer y la práctica docente dentro del aula, pero muchas veces esas inquietudes se quedan ahí y se hacen etéreas impidiendo que se lleven a la realidad y se solucionen. La intención de implementar una investigación con enfoque cualitativo es la de hacer visible y evidente una realidad que impide la formación integral de un estudiante con TEA en proceso de inclusión en un aula que, además, presenta problemas de rendimiento académico gracias a su conducta.

La necesidad de comprender los problemas educativos desde la perspectiva del actor, a partir de la interrelación del investigador con los sujetos de estudio, para captar el significado de las acciones sociales, es lo que ha llevado al estudio de los problemas desde una perspectiva cualitativa. (Begoña, s.f., p.102)

El enfoque cualitativo de esta propuesta investigativa permite la interacción directa con los actores involucrados en la situación problema; a través de este tipo de enfoque en la investigación acción educativa se puede obtener de primera mano los pensamientos, ideas, formas de actuar y comportamiento de cada uno de los estudiantes en los diferentes escenarios escolares, brindando la oportunidad de hacer mayor indagación, recolección de datos verídicos y confiables, así como interpretar y comprender mejor la situación.

Este enfoque permite identificar, describir, explorar y explicar un problema educativo centrado en la persona dejando de un lado el carácter numérico que tienen otras investigaciones las cuales se centran en los resultados cuantitativos, así mismo la interacción del investigador con los grupos implicados ayuda a transformar realidades en la comunidad educativa, pero también en la sociedad en general.

Por este motivo la investigación que se lleva a cabo dentro del aula es de carácter cualitativo, parte de la observación, la planificación, la acción y la reflexión permitiendo cumplir con el objetivo de identificar, comprender y analizar las dificultades que se presentan en el proceso de inclusión de un estudiante con autismo y así mismo, establecer estrategias para que se genere una educación inclusiva.

A través de esta identificación, la práctica puede estar encaminada a generar metodologías e incluso teorías aplicables para generar así, una formación integral para un estudiante con TEA; este enfoque investigativo, acerca al docente a una realidad en la que puede innovar, contextualizar sus metodologías, caminando paralelamente con las transformaciones y exigencias educativas, pero sobretodo relacionándose y teniendo un contacto directo con las problemáticas que dificultan el éxito del aprendizaje de un estudiante con autismo para desenvolverse y enfrentarse a la sociedad actual. Además, permite aplicar diferentes estrategias e ir modificándolas y transformándolas bajo la marcha, esto posibilita que los resultados sean mucho mejor que los esperados. Como lo menciona Latorre (2005):

Vivimos en los inicios del tercer milenio, donde los rápidos cambios sociales y tecnológicos exigen la construcción de nuevas imágenes tanto de la educación como del profesorado; imágenes que conceptualizan a este último como investigador y al alumnado como ciudadanos activos, pensantes, creativos, capaces de construir conocimiento. (Latorre, 2005).

Es importante entonces, que además de observar e implementar estrategias que busquen una solución al problema, se pueda reflexionar sobre estas prácticas y mejorarlas, con el fin de transformar la forma de enseñar y, por ende, la educación.

Diseño

En esta propuesta, a través de la cual facilitar los procesos de educación inclusiva de un estudiante con TEA, la investigación- acción (IA) permite el estudio de esta problemática educativa y social con el fin de mejorar la acción dentro del sistema escolar, es decir, a través de su aplicación permite que el investigador explore, recolecte información de manera sistemática, reflexiva, comprensiva y crítica, lo que permite que paralelamente analice y ponga en práctica las posibles soluciones dentro de la misma investigación, creando así ciclos constantes o espirales donde todas las hipótesis, los conocimientos o teorías que se van generando, de la interacción directa con el campo investigado, estén en proceso de cambio y mejoramiento después de un análisis minucioso y crítico. Permite la intervención en la práctica profesional, en este caso en la práctica docente, para generar espacios, ambientes, metodologías y didácticas educativas que permita llevar a cabo una educación inclusiva dentro del aula de clase; es un proceso de reflexión que vincula no solo la teoría sino también la investigación, acción y formación.

La institucionalización es un concepto plural que implica toda una serie de cambios organizativos y personales, la puesta en marcha de procesos y estrategias de forma estable; se constituye en un proceso a través del cual una organización asimila una innovación en su estructura. Supone que el centro revisa crítica y reflexivamente sus propios procesos y prácticas dentro de una estructura de análisis sistemático (Latorre,2005).

Teniendo en cuenta que en este tipo de investigación se involucra a la sociedad en el ámbito educativo y por lo tanto se hace reflexión crítica sobre ella, es importante que se institucionalice, debe ser parte de la naturaleza misma de la educación, pues cada día el sistema

educativo dentro de la sociedad exige, no sólo la adaptación, ajustes, el apoyo integrado, individualizado propio de la educación y que hasta ahora no ha sido tenido en cuenta, sino a la integración de todo el plantel educativo, incluida la familia y la comunidad en general, para cumplir con los objetivos y con las características propias que exige la educación del siglo XXI, por lo tanto deben estar inmersas y ser parte activa de cada investigación.

Implementar la IA es importante para cumplir con los objetivos reales, objetivos que apunten a formar sujetos con sentido crítico e investigativo y autónomo dentro de la sociedad, pero también permite que al igual que los estudiantes, el docente o investigador sea miembro activo dentro de este proceso; acompañando y fomentando la capacitación y participación para la búsqueda de estrategias, metodologías, didácticas que conviertan el aula en un campo de aprendizaje significativo, equitativo y de calidad para todos y cada uno de los integrantes del aula, especialmente para que un estudiante con autismo sea parte de este aprendizaje en las mismas condiciones de los demás integrantes del aula. Latorre (2005), afirma:

La expresión investigación-acción educativa se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan. (p.23)

De acuerdo con lo anterior la investigación-acción es colaborativa, participativa, autocrítica, permite un proceso sistemático de aprendizaje, permite teorizar sobre la práctica, somete a prueba la práctica, las ideas y suposiciones, permite registrar, recopilar, analizar los juicios propios, es un proceso que implica cambios y análisis críticos desde ciclos de planificación, acción, observación y reflexión; motivo por el cual este tipo de investigación es de carácter cíclico, es decir, después de la identificación del problema:

Desarrolla un plan de acción

A partir de la investigación teórica y los antecedentes relacionados con el problema se plantea la implementación de estrategias basada en las inteligencias múltiples en las que tiene dificultades un estudiante con autismo y diseñada bajo la propuesta del Diseño Universal para el aprendizaje (DUA) como guía para elaborar las actividades que permitan iniciar con los procesos de educación inclusiva.

Actúa para implementar el plan

La propuesta se implementa en las clases de español y literatura y son acordes con lo exigido en el currículo o planeación de la institución educativa, para el grado correspondiente.

Observa la acción para recoger evidencias que permitan evaluar el plan de acción

Todas las actividades propuestas y ejecutadas se observan y se recogen evidencias por medio de fotografías, vídeos o audios que permitan hacer una reflexión del comportamiento y actuar de los estudiantes.

Reflexiona sobre la acción registrada durante la observación

Todas las evidencias son revisadas con el fin de obtener información para analizar y someter a interpretación, triangulación y análisis.

Según lo anterior, existen diferentes modelos de Investigación- acción, pero el modelo más coherente y relacionado con la implementación de esta investigación es el modelo de Elliott; él toma como punto de partida el modelo cíclico de Lewin, que comprende tres momentos: elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; rectificar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, y así sucesivamente. En este modelo aparecen las siguientes fases:

Fase I

Después de la identificación del problema se realiza una comisión de evaluación docente final de grado noveno en la que se socializa las intenciones de realizar una investigación acción y la implementación de estrategias el año siguiente, décimo, con el fin de facilitar el proceso de educación inclusiva de un estudiante con TEA, a partir del seguimiento, los resultados y la valoración pedagógica que se había venido desarrollando de forma trimestral los años escolares anteriores.

Elaborar un plan. En esta fase, y después de la identificación del problema, se realiza la planificación de las actividades a implementar que permitan el proceso de educación inclusiva de un estudiante con autismo en la clase de español y literatura en grado décimo del Colegio Británico de Cartagena. Estas actividades se proponen a partir del plan de estudios del área de español y literatura, pero hacen énfasis en el desarrollo de habilidades de tres inteligencias múltiples que se consideran una dificultad en las personas con TEA: Inteligencia emocional, Inteligencia lingüística e Inteligencia visual- espacial. Para no hacer de esta planificación una

adaptación unipersonal se diseña, también, bajo la propuesta del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Una vez realizada la planificación y se inicia el año escolar, se socializa la propuesta con los estudiantes de grado décimo quienes también intervienen y proponen otras actividades según sus intereses y motivaciones para el desarrollo de la asignatura español y literatura.

Fase II

Implementación del plan de acción, propuesta pedagógica. Durante esta fase se realiza la implementación del plan de acción. La propuesta pedagógica se desarrolla durante los tres trimestres del año escolar y son distribuidas acorde con el horario o carga académica establecida por la institución; en este caso y de acuerdo con el plan de estudios del área de Castellano, seis horas al ciclo de las cuales, una, se destina para Educación Emocional y cinco para el desarrollo de los contenidos del plan de estudios (Anexo 4). Durante esta etapa se observa, se hace seguimiento, se hace la recolección de datos e información y la reflexión sobre las prácticas educativas que se implementan y su influencia en otras áreas personales o académicas. Durante este periodo también se evidencia el proceso de los estudiantes y su respuesta a la implementación de propuesta.

Fase III

Evaluación de la investigación. La evaluación de la investigación o de la propuesta es constante. En esta fase se realiza una valoración reflexiva por parte de la investigadora fundamentada, con sentido crítico y creativo de las estrategias implementadas, el conjunto de acciones, la recogida de información e instrumentos de recolección de datos como análisis de

documentos, diarios de campo, entrevistas informales y encuestas de percepción para determinar y analizar los efectos o resultados del proceso que buscan una solución al problema y su impacto dentro del aula que, de ser negativo, se puede transformar, reemplazar o eliminar de la propuesta y así mismo implementar otras estrategias que permitan alcanzar los objetivos propuestos. Por otro lado, la investigación se realizó con algunas participaciones por parte de otros profesores de la institución que observaron y detallaron el proceso de los estudiantes de décimo con respecto a su progreso académico, social y comportamental.

En conclusión, la investigación-acción articula la teoría con la práctica y relaciona a los docentes investigadores con los estudiantes permitiendo un ambiente de empatía que permite mejorar las dinámicas educativas y a su vez la reflexión constante con lo cual se puede transformar y optimizar la acción educativa en el aula.

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos.

Para fundamentar esta investigación fue necesario implementar la técnica de Observación participante y los siguientes instrumentos, a través de los cuales se logró obtener la información necesaria para interpretar y analizar los resultados que se generan a partir de la implementación del plan de acción diseñado para facilitar el proceso inclusivo de un estudiante con autismo.

Técnica

Observación Participante. Esta técnica permitió tener un contacto más directo con el estudiante y el grupo que participa en la investigación; desde esta interacción las experiencias, los pensamientos, comportamientos y actitudes de los participantes fueron más claros y precisos porque se pudo participar de las actividades como un miembro más, se logró comprender e

interpretar la realidad a partir de los propios pensamientos del grupo intervenido sin que este se sintiera investigado, el docente no se convierte en observador sino en participante de la labor de campo al realizarlo desde su propia clase. Begoña (s.f) menciona:

El hecho de introducirse en las aulas, centro, o institución; de formar parte del grupo investigado durante un espacio largo de tiempo; del intento constante de interrelación entre observador-observados, nos llevan a pensar que la mayor parte de los observadores son participantes, y pocos encontraríamos entre los que se mantuvieran al margen de cualquier participación (p.112).

Instrumentos

Estos instrumentos proporcionan una mayor profundidad y comprensión del fenómeno estudiado, son flexibles y su implementación no exige mayor dificultad, además favorecen la relación entre los involucrados en la investigación. Por otro lado, permiten el acercamiento a problemas o causas de los mismos porque se puede conocer las creencias, las motivaciones, actitudes de la población intervenida que no se podría realizar con una investigación de enfoque cuantitativa, sumado a esto, permite la participación de estudiantes o personas con diferentes experiencias y percepciones de la realidad, esto ofrece puntos de vista más amplios y por lo tanto mayor eficacia en las estrategias implementadas para solucionar la problemática presentada.

Análisis de documentos (Historia clínica, reportes terapéuticos, record académico, valoración pedagógica y record académico del estudiante). A través de estos documentos se conoció con detalles más específicos el diagnóstico del estudiante con autismo, los seguimientos y avances, sus condiciones dentro de la institución educativa y todas las estrategias que se

implementaron para su formación. Así mismo, permitió hacer un acercamiento a los avances académicos, la forma cómo fue evaluado, los aprendizajes adquiridos en el proceso dentro del colegio y sus relaciones emocionales. Este instrumento fue fundamental en la Fase I, a través de él se conocieron aspectos, características y detalles de su proceso inclusivo y de acuerdo con esto se escogieron y fundamentaron las bases de las estrategias a implementar.

Diario de Campo. Este instrumento fue transversal y continuo en cada una de las Fases de la investigación; permitió llevar una bitácora sobre las observaciones que se hicieron de las actividades que el niño desarrollaba tanto dentro del aula como fuera de ella, en las actividades sociales, culturales o deportivas, pero también del resto del grupo y sus reacciones. El registro facilita la recogida de información y la interpretación de esta, día por día; gracias a esto se observa más detalladamente las actitudes, comportamientos, cambios, avances o retrocesos en el grupo y especialmente en el estudiante con autismo. (Ver Apéndices A, G, I y Q)

Entrevistas Informales. A través de reuniones y conversaciones con los estudiantes, padres de familia, docentes y orientadora del colegio se pudo conocer las percepciones y opiniones que ellos tenían de las actividades, didácticas y metodologías implementadas. Al ser una conversación informal en la que las preguntas sobre el tema investigado surgían a partir de un diálogo no planeado, la confianza y sinceridad de las respuestas permitieron que la reflexión acerca del plan de acción implementado fuera más precisa.

Encuesta final. A partir de una encuesta se pudo conocer las implicaciones e influencia de la ejecución del plan de acción en el aprendizaje, las percepciones de los estudiantes, los cambios que se evidenciaron en el aprendizaje, la situación emocional y la educación inclusiva dentro del aula de clase. (Ver Apéndice T).

Evidencias

Grabaciones, audios y fotografías de las actividades: A partir de estas evidencias se pudo corroborar la participación de forma equitativa e igualitaria en cada uno de los estudiantes, la igualdad en la realización de actividades sin modificación y adaptación alguna, los conceptos, opiniones, análisis por parte de otros miembros de la comunidad educativa. (Ver Apéndices B, C Y D)


Estrategias diseñadas bajo la propuesta DUA y las Inteligencias Lingüística, Visual-Espacial y Emocional.

El diseño de estrategias que se implementaron con el fin de facilitar los procesos de educación inclusiva están basadas en actividades y factores reunidas por categorías con el fin de potencializar algunas de las inteligencias múltiples con dificultad en estudiantes con TEA como son la inteligencia lingüística, emocional y visual-espacial, pero además están presentadas bajo los tres principios, las nueve pautas y una lista con puntos de verificación de DUA, Representación, Expresión y motivación. Las actividades implementadas van ligadas al currículo y plan de estudios (Ver Anexo 4) del colegio para este grado escolar, bajo los estándares para el área de lenguaje del Ministerio de Educación Nacional y para las pruebas externas de la Universidad de Cambridge IGCSE, igualmente aplicadas para este año.

Desde esta perspectiva la articulación entre El Diseño Universal para el Aprendizaje y las inteligencias lingüística, emocional y visual-espacial se articulan con las estrategias implementadas como lo muestra la Tabla 2:

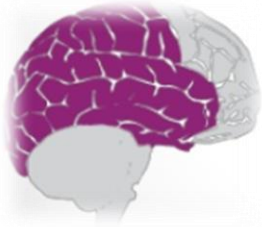
Tabla 2:

Articulación entre Diseño Universal para el aprendizaje, Inteligencias múltiples y estrategias implementadas.

Diseño Universal para el aprendizaje		Inteligencias Múltiples	Estrategias implementadas.
Red cerebral	Principio	Pautas	
<p>Red afectiva El POR QUÉ del aprendizaje</p> 	<p>Proporcionar múltiples formas de implicación o motivación.</p>	<p>Intereses de Reclutamiento</p> <hr/> <p>Esfuerzo y persistencia sostenidos.</p>	<p>Inteligencia emocional: Para desarrollar habilidades características de la inteligencia emocional es indispensable que el ser humano fortalezca su visión y percepción de sí mismo. A través de la educación emocional que es un proceso continuo indispensable en el desarrollo cognitivo. (Bisquerra, 2000)</p> <p>Las actividades implementadas en esta estrategia promueven y fortalecen la participación en planeación, el interés por las emociones del estudiante y el docente. Autonomía.</p>

Autorregulación	Se puede promover que el estudiante logre conciencia emocional, maneje sus emociones, establezca relaciones asertivas y desarrolle una conexión entre emoción, pensamiento y acción, empatía, aceptación, autocontrol, autoconfianza o seguridad en sí mismo, pero sobretodo autoestima. Aspectos que condicionan la visión que se tiene del mundo y el papel que cada uno desempeña en él, creando así una relación intrapersonal asertiva conllevando por lo tanto a que las relaciones interpersonales sean exitosas, creando redes afectivas.	Autoconfianza. Aceptación por sí mismo y los demás. Colaboración Tolerancia Autoestima Manejo de emociones Desafíos Establecer metas.
-----------------	---	--

<p>Redes reconocimiento El QUÉ del aprendizaje</p>	<p>Proporcionar múltiples formas de representación</p>	<p>Proporcionar opciones para percepción. Proporcionar opciones para lenguaje y símbolos. Proporcionar opciones para comprensión.</p>	<p>Inteligencia Lingüística Inteligencia Visual- Espacial: Los estudiantes con Trastorno del espectro Autista presentan dificultades en las habilidades comunicativas características de la inteligencia Lingüística y habilidades de orientación, características de la inteligencia visual-espacial. Gracias a la plasticidad cerebral es posible que se fortalezcan o desarrollen estas inteligencias múltiples, si la estimulación externa es la correcta. El descubrimiento de la plasticidad cerebral nos muestra la capacidad del cerebro para estructurarse y conectarse en función de la interacción con el entorno (Larbán, 2012, p.80).</p>	<p>Las actividades diseñadas para estas categorías tienen como objetivo estimular las habilidades que se consideran una dificultad para el estudiante con TEA, las comunicativas y las visuales espaciales, proporcionando múltiples formas de representación, por ejemplo, una agenda escolar organizada a través de la herramienta o recurso que el estudiante desee, un cuaderno, el celular,</p>
<p>Redes estratégicas El CÓMO del aprendizaje</p>	<p>Proporcionar múltiples formas de expresión o acción</p>	<p>Proporcionar opciones para Acción Física. Proporcionar opciones para Expresión y Comunicación. Proporcionar opciones para</p>	<p></p>	<p></p>



Funciones
ejecutivas.

A través de la implementación de DUA, de acuerdo con sus principios y su diversidad de pautas, se puede lograr que el estudiante con TEA desarrolle habilidades comunicativas de diferentes maneras y a través de las herramientas o recursos que él mismo considere pertinentes para su aprendizaje fortaleciendo las redes estratégicas y así mismo pueda recibir, percibir, comprender e interpretar la información a partir de diferentes opciones también, redes de reconocimiento.

el computador, un planeador, etc.
Diccionario en la pared, mapas mentales, conceptuales, infografías, imágenes sobre los temas estudiados en clase y con estos mismos recursos u otros puede presentar las actividades o evaluaciones planeadas.
La interpretación de un libro del plan lector para esto se proporciona libro físico, digital, audiolibro, comics sobre el libro, libro con

traducción sencilla o lenguaje común (en caso de presentar un lenguaje técnico), posteriormente como actividad de comprensión de lectura pueden representarla a través de la música, la dramatización, la oralidad, textos escritos, etc.

Categoría Educación emocional

Esta categoría se diseñó teniendo en cuenta los parámetros establecidos para implementarla como una asignatura más, es decir, cumple con la misma estructura de planeación, objetivos, contenido, metodología, actividades y evaluación. Se puede relacionar con el principio de Múltiples formas de implicación o de Motivación que implementa DUA y con el fin de desarrollar las habilidades de la inteligencia emocional. Este principio del Diseño Universal para el Aprendizaje involucra las redes afectivas, el porqué del aprendizaje y hace referencia a las motivaciones e intereses para adquirirlo. A través de esta categoría se busca el equilibrio emocional que permita una mejor disposición para aprender y participar en la asignatura, así como una mejor relación entre compañeros y docente. Se decidió implementar esta categoría de educación emocional una hora cada ciclo con el fin de activar la motivación para la asignatura y no para cada tema específicamente. Teniendo en cuenta que una de las dificultades en el estudiante con TEA es el manejo de las emociones, las relaciones intrapersonal e interpersonal, hablando según los postulados de Gardner, la inteligencia emocional y que este aspecto en las personas es catalogado como el eje central para el aprendizaje, se encontró que DUA a través de este principio permite cumplir con los objetivos de activar la motivación para que se genere una mayor implicación en la asignatura.

Tabla 3

Planeación de estrategias y actividades de la Categoría de Inteligencia Emocional.

<i>Categoría Inteligencia emocional</i>		
Estrategia 1: Catedra de Educación Emocional		
<p><i>Objetivo:</i> A través de la implementación del modelo Mayer y Salovey, desarrollar las habilidades emocionales y sociales necesarias, en el estudiante, para establecer empatía en las relaciones consigo mismo y con los demás.</p>		
<i>Actividad</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Instrucciones</i>
<p>Actividad 1: Rueda de la vida escolar y Matriz DOFA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a partir de una autoevaluación sus dificultades en varios aspectos del ámbito escolar. • Clasifica en la matriz DOFA sus debilidades, oportunidades de mejora, fortalezas y amenazas. • Determina estrategias de mejora en sus debilidades y para potenciar sus fortalezas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de la rueda de la vida escolar con los siguientes aspectos: • Relación con compañeros. • Fuerza de Voluntad y constancia. • Creatividad. • Capacidad de superación ante las dificultades. • Capacidad para pensar por ti mismo. • Capacidad para discrepar razonadamente. • Emociones y asertividad. • Capacidad de organización. • Capacidad de concentración. • Participación en clase.

-
- Relación con profesores.
 - Relación con compañeros.
 - Cada uno de los ítems tiene un valor posible entre 0 y 10, siendo 1 la percepción más baja y 10 la más alta.
 - Durante una de las clases, preferiblemente iniciando el año escolar, se realiza o aplica la actividad permitiendo.
 - Se entrega una fotocopia con el diseño de la rueda o se solicita que cada uno de los niños la dibuje en su cuaderno o carpeta, la que utilizara para la asignatura.
 - Se procede a explicar la actividad y se lee cada uno de los puntos otorgando algunos minutos para que los estudiantes se autoevalúen, reflexionen y asignen una puntuación.
 - Inmediatamente después de terminar de evaluar cada uno de los ítems. El docente pedirá a los estudiantes realizar una tabla dividida en cuatro partes con los siguientes encabezados, un encabezado para cada recuadro, Debilidades, oportunidades de mejora, Fortalezas y amenazas.
 - De acuerdo con los resultados de la rueda los estudiantes diligenciaran cada recuadro con los aspectos que consideren debilidades, fortalezas e

identificaran las oportunidades que tienen para mejorar, pero también las amenazas a su alrededor.

- Por último, los estudiantes y el docente establecerán algunas estrategias de mejora para superar las debilidades y convertirlas en fortalezas, así como estrategias de para mantener las fortalezas.

Actividad 2: Emocionario

- Expresa sus sentimientos, pensamientos e ideologías libremente, pero de forma respetuosa.
- Identifica y reflexiona sobre sus emociones.
- Relaciona sus emociones y su sentir con su comportamiento o actitud frente a las adversidades y entorno.
- Genera propuestas y soluciones para mantener o corregir los comportamientos que desencadenan dichas emociones.

Socializar la actividad con los estudiantes y presentar los objetivos de esta.

- Solicitar a los niños una fotografía que les traiga buenos recuerdos o sientan felicidad al verla.
- Establecer un espacio del salón de clase, preferiblemente, una cartelera y decorar alusivamente a la actividad.
- Formar un recuadro con cenefa adhesiva o frisos y colocar las fotografías de los estudiantes, cada uno habla sobre la fotografía elegida.
- Dejar un espacio en el centro del recuadro y pegar un pliego de cartulina o papel Kraft (otra opción es un tablero borrable).
- Permitir que un día al ciclo, a la semana o cuando los estudiantes lo soliciten, escriban sus emociones o lo que han sentido en el transcurso de la semana y hacer una reflexión conjunta.

- Cambiar el papel o cartulina cada semana o ciclo escolar.

Estrategia 2: EL juego

Objetivo: Permitir que el estudiante identifique las diversas emociones por medio de actividades lúdicas que le permitan expresar de manera correcta, a los demás, sus deseos e intereses.

Actividad	Indicadores	Instrucciones
<i>Actividad 3: Juego de roles: Conflicto de Acoso escolar en el colegio.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y reconoce elementos como intereses, actitudes y valores para asumir el papel de otro de sus compañeros o situaciones. • Representa un rol asignado o escogido teniendo en cuenta las características que definen este personaje o situación. • Comprende y valora las emociones que se 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar claramente y con precisión la situación o los roles a desempeñar, pero no ambas cosas. De lo contrario no se deja espacio a la espontaneidad. • Explicar la actividad y sus objetivos • Dividir el salón de clase en tres grupos de estudiantes. • Si se diseñó la situación distribuir las indicaciones a cada grupo sin que los otros grupos la conozcan. • Si se diseñó los papeles a desempeñar, meterlos, por grupos, en un recipiente o bolsa y permitir que los estudiantes de cada grupo los elijan al azar.

	<p>generan en sí mismo, otras personas y el papel que desempeñan en diferentes situaciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Permitir a los estudiantes un espacio de para que preparen su representación. • Iniciar con el grupo voluntario. • Al terminar realizar la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación.
<p>Actividad 4: Seis Sombreros para pensar de Edward Bono</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa ideas, diferentes puntos de vista, emociones, y sentimientos. • Busca y recopila información de la situación. • Describe hechos y situaciones concretas. • Evalúa las ideas generadas. • Encuentra aspectos positivos, fortalezas, ventajas y ganancias, así como las desventajas, los aspectos negativos y 	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar un tema interesante y debatible para los estudiantes. • Explicar la actividad y sus objetivos. • Dividir el salón en 8 grupos y asignar a cada uno un color de sombrero. • Socializar la función y objetivos de cada uno de los colores dentro de la actividad. • Implementar la actividad otorgando tiempo a cada grupo para organizar su participación de acuerdo con el color de sombrero asignado y las funciones de este. • Reflexión autoevaluación, coevaluación y evaluación.

la viabilidad o
inviabilidad de las
diferentes ideas.

- Define los propósitos y objetivos.
- Toma decisiones de forma conjunta con sus compañeros.

Actividad 5: El juego del nombre (autoconocimiento)

- Reconoce las cualidades o virtudes de los compañeros con los que comparte el aula de clase.
- Comprende las diferencias entre compañeros y las utiliza como herramienta de aprendizaje personal.
- Valora y respeta a cada uno de sus compañeros como un ser integral.
- Socializar la actividad y sus objetivos.
- Dividir democráticamente el salón en grupos de máximo tres personas y asignar un número a cada grupo iniciando en 1.
- Facilitar a cada grupo un octavo de cartulina y marcadores.
- El grupo número 1, escribe los nombres, apellidos o abreviatura del nombre, como realizar un acróstico, si son muy largos, de los integrantes del grupo número 2. El grupo número 2 del número 3 y así sucesivamente hasta terminar con todos los grupos.
- En el mismo orden, cada grupo escribirá una cualidad o virtud de los compañeros del otro grupo con un a letra de su nombre.

- Al terminar se realizará la respectiva socialización de la actividad.

Estrategia 3: Aprendizaje Cooperativo

Objetivo: Lograr, en el estudiante, el desarrollo de habilidades personales y sociales a través de actividades grupales y aprendizaje cooperativo con el fin promover la, integración, el respeto y la aceptación de pensamientos, opiniones, ideas, creencias y aportes de los integrantes con el fin de establecer consensos y conseguir un objetivo o meta de forma conjunta.

<i>Actividad</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Instrucciones</i>
<i>Actividad 6: Desafío Cooperativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Establece buenas relaciones y conexiones con sus semejantes en el momento de realizar un trabajo en equipo. • Reconoce y reacciona ante el humor, el temperamento y las emociones de los otros de forma razonable y como mediador. • Generar, a partir de sus emociones, ambientes agradables y climas escolares acogedores, 	<ul style="list-style-type: none"> • Escoger un desafío que los estudiantes puedan resolver. • El desafío debe contener pistas, mapa y estar asociado con una de las temáticas de contenido del curso. • EL desafío debe tener un objetivo de armado, es decir, un acertijo que resolver al final. • Distribuir las pistas en diferentes partes de la escuela o colegio. • Socializar la actividad y los objetivos. • Distribuir el salón en grupos. Cada grupo asigna una función a sus integrantes. • Otorgar un tiempo prudente para encontrar las pistas y las piezas para resolver el acertijo final.

donde prima la
comunicación.

- Fomenta, maneja y fortalecer los valores como eje fundamental de una buena relación interpersonal.
-

Categoría Inteligencia Visual - Espacial

Estas actividades, al igual que la categoría de educación emocional están implementadas bajo la propuesta de DUA. Esta categoría obedece a una intención de organización y el desarrollo de habilidades espacio-temporales, de una visualización de la realidad, de una recreación mental de ella y una representación a través de diferentes herramientas para esto. Así mismo, el afianzamiento de pautas, rutinas, reglas funcionales tanto en la vida académica como en la personal y cotidiana. A través de estas actividades se busca desde la ambientación y organización del espacio de aprendizaje hasta la organización, planificación y aplicación de los procesos cognitivos para el aprendizaje.

En esta categoría, las actividades se relacionan con dos de los principios de DUA, Múltiples formas de representación y múltiples formas de acción y expresión la involucrando las redes estratégicas, el cómo del aprendizaje que permite, neuronalmente, activar las acciones que el estudiante crea necesarias para poder aprender y, por otro lado, las redes de conocimientos, el qué del aprendizaje, permitiendo reconocer o identificar la información que va a ser procesada por los estudiantes para aprenderla y aplicarla. (Ver Apéndice E)

Tabla 4

Planeación de estrategias y actividades de la Categoría de Inteligencia Visual-Espacial.

Categoría Inteligencia Visual-espacial.

-
- Estrategia 4: Organización temporal.
 - Estrategia 5: Organización espacial del salón de clase.
-

Objetivos:

Facilitar al estudiante la adquisición de conocimientos, comprensión, interpretación, promover el pensamiento en el aula, construir nuevos conocimientos, a partir de los previos y los adquiridos, a través de rutinas que promuevan la organización y ayuden a estructurar, ordenar y desarrollar distintas formas de pensamiento en el proceso de aprendizaje y que promueven la autonomía de los estudiantes.

Facilitar al estudiante el desarrollo de actividades funcionales adaptadas a sus necesidades e intereses generando un contacto permanente con el entorno

Actividad	Indicadores	Instrucciones
Actividad 7: Implementación del modelo TEACCH y Smart.	<ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la organización y estructuración del salón de clase. • Establece metas u objetivos específicos, medibles, alcanzables, realistas en un determinado tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptación de: • El tiempo: organizar tareas cortas. • El espacio: organizar el aula. Estructurar el espacio por zonas o rincones. • El sistema de trabajo: adaptar material, organizarlo por niveles y áreas de trabajo.

-
- Genera una presentación de la información clara y accesible, proporcionando al estudiante autonomía, reduciendo de esta manera su ansiedad y posibles distracciones, fomentando un trabajo más coherente y efectivo.
 - Establece límites físicos y visuales claros y minimizando o evitando distractores visuales y auditivos.
 - Facilita la memorización, la organización y el uso del tiempo.
 - Maximizar la adaptación de materiales y estructurar el entorno para mejorar las habilidades y destrezas funcionales del alumnado que lo usa.
 - Enseñanza estructurada con estimulación visual en el ambiente.
 - Presentar la información con apoyo visual: se puede trabajar de arriba a abajo y/o de izquierda a derecha, como cuando leemos.
 - Emplear el concepto tiempo: está bien el control del tiempo para evitar frustraciones y que sepa que todo tiene un principio y un fin, además de agilizar la realización.
 - Crear rutinas flexibles: facilitar la comprensión de las tareas, que pueda predecir el orden, una rutina adaptativa pero funcional y flexible.
 - Trabajo individualizado: gracias al trabajo individual, fomentamos la autonomía, iniciativa, predisposición, motivación por aprender por sí solos.
-

Actividad 8: Rutinas de Pensamiento.	<ul style="list-style-type: none"> • Descubre, evidencia y explicita sus pensamientos, ideas, preguntas y comprensiones iniciales sobre un tema. • Relaciona o conecta los conocimientos o pensamientos previos con los nuevos pensamientos a través de la implementación de una rutina. • Identifica, interpreta y reflexiona sobre algunos conceptos o conocimientos con la ayuda de rutinas de pensamiento lo que le permite categorizar la información y relacionarla con su entorno inmediato. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en grupo: gracias al trabajo colectivo se fomenta la colaboración y el manejo de las relaciones interpersonales. • Las rutinas de pensamiento se deben implementar en el cambio de temática o contenido con el fin de permitir que el estudiante se relacione los conocimientos guardados en su memoria con los nuevos. • Para cada tema se debe implementar una rutina diferente con el fin de motivar a los estudiantes. Teniendo en cuenta el objetivo o propósito, pueden ser: <ul style="list-style-type: none"> • Puente 3, 2, 1. • Ciclo de puntos de vista. • Puntos cardinales: E - O - N - S. • Preguntas provocadoras. • Observar, pensar y preguntarse. • Piensa y Comparte en pareja. • Pensar, problematizar, explorar. • Antes pensaba...Pero, ahora pienso. • ¿Qué te hace pensar eso?
--------------------------------------	--	--

 Estrategia 6: Representación gráfica.

Objetivos:

Desarrollar en el estudiante, habilidades de comprensión, interpretación, síntesis y creación de conceptos y conocimientos a través de representaciones gráficas como los mentefactos, mapas mentales y las infografías.

Actividad	Indicadores	Instrucciones
Actividad 9: Construcción de Mentefactos, mapas mentales, infografías y cómics.	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora ideas y pensamientos a partir de una representación gráfica. • Toma conciencia de su aprendizaje y desarrolla habilidades de resumen y síntesis. • Construye nuevas ideas o conocimientos a través de la observación y reflexión de un mentefacto, mapa conceptual, mental, comic o infografía. • Construye una representación gráfica a partir de la comprensión e interpretación de un concepto o contenido. 	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de las temáticas propuestas o de los contenidos relacionados en el plan de estudios programar actividades donde la información se presente por medio de representaciones gráficas y se construya a partir de textos o conceptos las mismas. En este caso: • Comprensión de Lectura: Cómic • Literatura Clásica griega: Mapa mental • Panel de expertos: Infografía • Estructura del ensayo: Mentefacto argumentativo.

-
- Comprende contenidos y conceptos y los categoriza a partir de representaciones gráficas.

Actividad 10: Tangram.

- Comprende los objetivos de la actividad.
 - Identifica, comprende y sigue las instrucciones para realizar cada una de las formas.
 - Organiza sus ideas para la construcción de figuras con las piezas del tangram.
 - Mantiene la atención, analiza y aplica estrategias para la construcción de figuras con las piezas del tangram.
 - Utiliza los tiempos establecidos para realizar la actividad.
- Actividad se puede realizar en cualquier clase.
 - Proporcionar a los estudiantes el tangram, este se encuentra en diferentes formas: Plantilla lista para recortar, para colorear, pieza por pieza en madera, en línea, etc., es decisión del profesor escoger la presentación.
 - Se elabora una tabla con los nombres de los estudiantes o grupos (si se prefiere la actividad se puede hacer como reto por grupos). Además, la tabla debe tener la cantidad de figuras con los nombres a realizar.
 - Después de tener el material se lee las instrucciones y se determina la cantidad de animales o figuras a formar con las piezas.
 - Se establece un tiempo para cada figura.
 - En cada cuadro de la tabla se escribe el tiempo que tardo cada estudiante o grupo en armar la figura.
-

-
- Al finalizar se asigna, a cada estudiante o grupo, la puntuación. Todos los grupos deben tener la puntuación.
 - Se puede recomenzar al grupo o estudiante ganador.
-

Categoría de Inteligencia Lingüística

Las actividades implementadas en esta categoría buscan que el estudiante con TEA desarrolle algunas habilidades comunicativas que le faciliten la socialización, comprensión expresión en su vida académica y cotidiana. Son actividades que tienen en cuenta los intereses de los estudiantes y su contexto y a través de actividades lúdicas buscan el desarrollo cognitivo a través de la relación, la percepción de diferentes fuentes y la representación a través de diferentes recursos que se enfocan en fortalecimiento y estimulación del lenguaje y sus diferentes manifestaciones.

En esta categoría también se aplican las redes estratégicas y las redes de conocimiento del Diseño Universal para el aprendizaje, es decir, múltiples formas de acción o expresión y múltiples formas de la representación, respectivamente. Se presenta a los estudiantes la información conceptual a través de diferentes recursos y el estudiante lo expresa desde la forma como crea que puede aprender de mejor manera. (Ver Apéndice F y G)

Tabla 5

Planeación de estrategias y actividades de la Categoría de Inteligencia Lingüística.

Categoría Inteligencia Lingüística

Estrategia 7: Semiótica

Objetivo: Utilizar medios simbólicos inmersos en el entorno como herramienta para promover la comunicación dentro del aula y categorizar la información.

Actividad	Indicadores	Instrucciones
Actividad 11: Producción textual a partir de video juegos, herramientas informáticas, inteligencia artificial, medios audiovisuales. (semasiología)	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende e identifica el lenguaje proporcionado por otros medios no verbales como un factor con intención comunicativa. • Analiza el propósito comunicativo de otros medios simbólicos de comunicación de forma crítica. • Produce textos de opinión, reseñas y críticas a partir de una 	<ul style="list-style-type: none"> • Se puede utilizar cualquiera de los siguientes recursos: película, video juegos, herramientas informáticas u otros medios simbólicos de comunicación. • A partir de uno de estos elementos integrados al plan de estudio se procede a planear la producción textual de una columna de opinión, una crítica de cine, una reseña o un ensayo. • Columna de opinión: • Dar a los estudiantes la elección de un tema de su entorno. • Explicar la construcción y estructura de la columna de opinión.

evaluación personal a un medio simbólico de comunicación.

- Los estudiantes redactan la columna de opinión en clase.
- Posteriormente se socializa con lectura en voz alta durante la clase.
- Autoevaluación, coevaluación y evaluación.
- Reseña:
 - Los estudiantes sienten una atracción especial por los videojuegos y a partir de este elemento de interés crearán una reseña.
 - Explicación del tema, socialización del objetivo de la actividad.
 - El estudiante escoge un juego o videojuego de su elección.
 - Lleva a la clase una fotografía que represente el videojuego o juego escogido.
 - Realiza una lista de las características del juego.
 - Construye una reseña, primeramente, en borrador.

- Después de la revisión y las sugerencias, realiza la reseña en limpio y la socializa con sus compañeros.
- Autoevaluación, coevaluación y evaluación.
- Crítica de cine:
- El estudiante escoge una película.
- Lleva a clase la fotografía de la película, algunos datos importantes de la misma.
- Y se establece fases para la realización y las entregas.
- Primera fase: Ficha Técnica y sinopsis; segunda fase, introducción; tercera fase, cuerpo del trabajo; cuarta fase, conclusión.
- Se hace revisión constante y sugerencias para mejorar la actividad en el transcurso.
- Entrega, socialización y publicación de la actividad en la biblioteca del colegio.
- Autoevaluación, coevaluación, y evaluación de la actividad.
- Ensayo

- Esta actividad se puede conectar con una de las temáticas del curso, en este caso, con la mitología griega.
- Después de haber realizado la explicación y estudio del tema se propone la construcción de un ensayo en parejas.
- Los estudiantes escogen un aspecto relacionado con el tema de mitología para relacionarlo con la actualidad.
- Buscan bibliografía que les sirva para apoyar sus ideas.
- Construyen una lista de ideas principales y secundarias que les permitan construir su ensayo.
- Utilizan para esto la herramienta drive y comparten la edición del texto.
- Entregan el ensayo y lo socializan con sus compañeros.
- Autoevaluación, coevaluación y evaluación.

Actividad 12: Representación
mímica.

- Expresa, a través de sus gestos y cuerpo, emociones, sentimientos

- Los estudiantes representarán a través de la mímica algún aspecto literario del periodo

y pensamientos de una manera lúdica.

- Se concentra para coordinar sus movimientos y mejorar su expresión artística.
- Demuestra autoestima y respeto por sus movimientos gestuales y corporales y de la misma forma a sus compañeros.

estudiado y comprendido, sea un personaje, un libro, un autor, etc.

- Se presenta la actividad y su objetivo.
- El estudiante escoge a su gusto uno de los elementos literarios mencionados anteriormente.
- Realiza una investigación sobre el aspecto escogido.
- Para la siguiente clase deberá disfrazarse de mimo y solo con sus gestos y movimientos corporales interpretar el elemento.
- Sus compañeros tratarán de adivinar la representación mímica del estudiante.
- Autoevaluación, coevaluación y evaluación.

Estrategia 8: La Oralidad.

Objetivos Promover, en el estudiante, el desarrollo de habilidades de expresión oral y escucha atendiendo a un propósito comunicativo. Así como el respeto por la opinión, ideología, creencia o postura del par o compañero.

Actividad	Indicadores	Instrucciones
Actividad 13: Concurso de Oratoria.	<ul style="list-style-type: none"> • Clasifica información que le permite apoyar las ideas a desarrollar 	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de la actividad y sus objetivos. • Proporcionar a los estudiantes un número de temas de acuerdo con sus intereses.

- Argumenta sus ideas a partir de un tema en un discurso oral.
- Expresa de forma fluida sus ideas y opiniones frente a un público.
- Demuestra conocimiento y preparación sobre el tema a la hora de realizar un discurso oral.
- Cada estudiante elige un tema.
- Proporcionar a los estudiantes documentos para consulta e investigación sobre el tema elegido.
- Los estudiantes pueden utilizar otros medios de consulta.
- El estudiante realiza una lista con las ideas que quiere exponer en el discurso oral.
- Construye con las ideas y la información obtenida de la investigación un texto con el discurso.
- Posteriormente, expone su discurso en el salón de clase.
- Se realiza una autoevaluación y coevaluación del discurso con los compañeros de clase.
- Participa en el concurso organizado por el colegio para los estudiantes

Actividad 14: Panel de expertos.

- Clasifica la información pertinente de acuerdo con el papel que desarrolla en el panel de expertos.
- Socialización de la actividad y sus objetivos.
- Escoger con los estudiantes temas o problemáticas de interés.
- Organizar grupos de acuerdo con los temas de interés.

- Reconoce el rol y la función que desempeña en el panel de expertos.
- Comprende la información recolectada y la organiza para realizar la actividad.
- Demuestra conocimiento, investigación previa y preparación para desarrollar su papel en el panel.
- Cada grupo asignará roles o papeles a interpretar para sus integrantes.
- Cada estudiante investigará información sobre el tema y desde el rol que va a desempeñar en el panel.
- Cada grupo organizará su panel de expertos en el cual debe, mínimo contar con 4 expertos en el tema y un modulador.
- Los estudiantes deben disfrazarse o vestirse teniendo en cuenta su profesión o papel dentro del panel de expertos.
- Presenta su panel ante el resto del grupo que actuará como público o audiencia.
- Autoevaluación, coevaluación y evaluación.

Actividad 15: Debate.

- Compara su postura u opinión con otras fuentes.
- Utiliza argumentos para respaldar sus opiniones en un tiempo estipulado.
- Demuestra respeto por las ideas y opiniones de sus compañeros,
- Socialización de la actividad y sus objetivos.
- Escoger un tema de interés con los estudiantes.
- Escoger modulador o moderador para la organización del debate.
- Escoger un veedor.
- Establecer las reglas del debate y los tiempos.
- Realizar el debate en clase.

aunque no concuerden con las propias.

- Demuestra seguridad y confianza en cada intervención que realiza en el debate.
- Indaga y analiza las opiniones de sus compañeros

- Autoevaluación, coevaluación y evaluación,

Estrategia 9: La Lectoescritura.

Objetivos Promover, en el estudiante, el desarrollo de habilidades de expresión oral y escucha atendiendo a un propósito comunicativo. Así como el respeto por la opinión, ideología, creencia o postura del par o compañero.

Actividad	Indicadores	Instrucciones
Actividad 16: Publicación de un cuento en la revista institucional.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce e identifica la estructura y las partes de un texto narrativo. • Planea con anticipación la escritura de un texto narrativo, teniendo en cuenta tipo de narrador, personajes, ambiente, espacio y tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de la actividad y sus objetivos. • Establecer parámetros e instrucciones para la escritura del cuento. • El cuento debe estar basado en un sueño que recuerde el estudiante. • No puede superar dos páginas. • El narrador debe ser omnisciente.

- Construye un texto narrativo de acuerdo con un propósito comunicativo.
- Se debe describir las emociones, pensamientos y actitudes del personaje o los personajes que intervienen en el cuento.
- Dividir la actividad por fases. Primera fase, selección de personajes, espacio, tiempo y ambiente; segunda fase, primer borrador; tercera fase, corrección y entrega.
- Socialización con los compañeros de clase.
- Publicación del cuento en la revista institucional.

Actividad 17: Lectura en voz alta grupal en clase.

- Lee de forma clara y fluida diferentes tipos de texto en voz alta.
 - Comprende e interpreta la lectura realizada y da cuenta del fin o propósito comunicativo del texto.
 - Realiza resúmenes y análisis de las lecturas realizadas.
 - Programar con anticipación el día de lectura en voz alta y la sección a leer (Para esto utilizar libro del plan lector).
 - Explicar y aclarar los términos desconocidos.
 - Proponer antes de la lectura un juego para establecer el turno, puede ser el Tingo, tingo, tango.
 - La persona seleccionada lee en voz alta. (La estrategia es que todos lean)
-

-
- Demuestra confianza y seguridad a la hora de leer en voz alta el párrafo o sección asignado.
 - Al finalizar la lectura realizar preguntas para evaluar la comprensión o pedir a los estudiantes resumir o explicar lo entendido.
-

Evaluación y Seguimiento de las Estrategias Pedagógicas Implementadas

El estudiante es el punto central de la enseñanza, motivo por el cual se tratará de evaluar todos los aspectos (cognitivo, afectivo y social) que influyen en su formación integral, de forma constante y progresiva desde su punto de inicio, durante todo el proceso y la terminación de la implementación. La evaluación se enfoca en los participantes de la investigación y los elementos que en ella se involucran, estudiantes, docentes, padres de familia y el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La evaluación de cada una de las actividades está fundamentada en la taxonomía de Bloom, es progresiva y lleva a que el estudiante inicie con un conocer y, posteriormente, esta evaluación le permita comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear, de acuerdo con su edad cognitiva y su zona de desarrollo próximo, según lo planteado por Vigotsky, sus capacidades y habilidades; para esto es importante la combinación adecuada de la evaluación que realiza el docente, con la del estudiante y que involucra dos tipos de evaluación, autoevaluación y coevaluación.

Esta evaluación permite el reconocimiento de la práctica pedagógica, la valoración de esta para hacer una reflexión y modificación constante adaptada a las necesidades y capacidades de los estudiantes, si es necesario y así cumplir con el objetivo de proporcionar al estudiante un aprendizaje significativo. Se pretende avanzar hacia una educación inclusiva, un proceso evaluativo flexible y abierto, centrado en el impacto que el docente tenga sobre los estudiantes teniendo en cuenta sus diferentes dimensiones. Permite identificar las competencias, las habilidades, capacidades, pero también sus dificultades y debilidades, con el fin de modificar ambientes de aprendizaje del estudiante de tal manera

que favorezca su desarrollo personal y social. La evaluación también servirá para identificar características personales de los estudiantes, sus intereses, ritmo de aprendizaje y estilo de trabajo. Se tendrán como estándares de evaluación los proporcionados por el MEN para el área del lenguaje, los derechos básicos del aprendizaje y los objetivos de las Pruebas externas IGCSE de la Universidad de Cambridge.

Resultados de la implementación

Estos resultados, que no son los únicos ni los más importantes, permiten confirmar que la implementación de estrategias diseñadas bajo el enfoque de la propuesta DUA y las inteligencias lingüística, visual-espacial y emocional son una combinación efectiva para promover una educación inclusiva y que es posible estimular, motivar y desarrollar en los estudiantes habilidades, aptitudes y destrezas que no eran evidentes, teniendo en cuenta para esto las necesidades que tienen los estudiantes para convertir debilidades en fortalezas.

Esta estrategia permitió que un estudiante con TEA desarrollara, junto a sus compañeros, un proceso cognitivo acorde con sus necesidades, habilidades y capacidades y en igualdad de condiciones con respecto a sus compañeros sin la necesidad de una adaptación unipersonal.

Con la implementación de estas estrategias con el fin de facilitar el proceso de educación inclusiva de un estudiante con TEA dentro del aula basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje a través de actividades que fortalecieran algunas inteligencias múltiples, se buscaba también que el niño desarrolle algunas habilidades emocionales, lingüísticas y la organización visual-espacial que le permitieran no solo su desarrollo académico y cognitivo sino familiar, social, emocional y bienestar en general. Las

actividades que se desarrollaron a lo largo del año académico y que se dividieron en tres categorías enfocadas en desarrollar cada una de estas dificultades, permitieron evidenciar los siguientes resultados:

Resultados en Categoría de Educación Emocional.

El estudiante con TEA de grado décimo no compartía espacio, tiempo, actividades escolares y tampoco extraescolares con sus compañeros, los tiempos de descanso y almuerzo dentro de la institución las pasaba solo, sentado en un lugar alejado del ruido y la confluencia de compañeros, usando algún dispositivo electrónico, audífonos y rara vez realizaba trabajos escolares en grupo y con la agresividad del clima nunca se quitaba el buso. Sufre de sobrepeso y su autoestima siempre fue baja. Después de la implementación de las estrategias de Educación emocional el joven transformó su forma de pensar, actuar y comportarse consigo mismo y con los demás, al inicio fue difícil hacer que participara de ellas, pero la actividad del emocionario fue una de las más gratificantes y desencadenante de la evolución que desde ese momento tendría el estudiante. (Ver Apéndice H e I)

La vicerrectora académica del Colegio Británico de Cartagena en una reunión realizada con el fin de hacer un seguimiento a la investigación y los resultados obtenidos afirma:

Él era un niño aislado, ensimismado, era un niño ahora un joven que no se relacionaba con la gente, que siempre estaba pegado de un celular, un computador o algo que lo aislara del mundo; no almorzaba con sus compañeros, no hacía trabajos en grupo, no iba a casa de sus compañeros ni venían amigos a su casa. Desde que empezó a trabajar Ingrid con él, hemos visto un giro en él, por primera vez en su

vida va a la cafetería y almuerzo con sus compañeros, ha empezado a asistir a eventos sociales, está más preocupado por su presentación personal y su olor corporal algo que no sucedía. No ha vuelto a estar conectado permanentemente a un dispositivo electrónico sino está conversando, haciendo trabajos en biblioteca o relacionándose más. (Torres, 2020)

Cada día la situación emocional del estudiante mejoraba, empezó a almorzar en el comedor general del colegio acompañado de sus compañeros de clase, los trabajos en grupo le eran menos incómodos y su participación en clases, no solo en Español y Literatura, fue aumentando progresivamente mientras la confianza para sus compañeros se fortalecía. Empezó a jugar baloncesto en las clases de educación física a participar de las actividades sociales y culturales que se organizaban en el colegio y a entablar relaciones de amistad más cercanas con compañeros de su mismo salón.

En las clases de educación emocional, ya no le costaba hablar sobre sus sentimientos y de forma superficial manifestaba la forma como se sentía. A sus compañeros les decía lo que pensaba, algunas veces no medía el tono de la voz o lo fuerte que podían sonar sus palabras, pero ya había adquirido algo de habilidad para poder manejar sus relaciones sociales. Se dirigía a los profesores para manifestar inconformidades o dudas. Participó del emocionario varias veces, reconoció las cualidades, fortalezas, debilidades de él y de sus compañeros, en una actividad reconoció su condición y las dificultades que esto causaba en el desarrollo de su vida.

Los gestos de afecto eran más evidentes, celebraba los cumpleaños o las ocasiones especiales, al menos dentro del colegio, y finalmente como despedida aprendió a dar las

gracias, a pedir disculpas si notaba que actuaba de mala manera y a escribir cartas de agradecimiento, así como a abrazar a algunos de sus profesores y compañeros. (Ver Apéndices J y K)

Después de una revisión de seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante con TEA, Patricia Malabet, la psicóloga y orientadora de la institución afirma:

He visto una evolución significativa, una de las características que más trabajo cuesta fortalecer en un paciente o persona con TEA es su interacción social o sus habilidades sociales. Paso de ser un niño aislado con el computador en los recesos y en el almuerzo a ser un niño que interactúa socialmente con sus compañeros de toda la vida porque ha estado en el colegio desde pequeño y acompañado por un tutor o llamado sombra que ha servido de puente entre el docente y él estudiante; sin embargo, este año viendo el trabajo que ha hecho la docente de Castellano, de incorporar la educación emocional en sus clases y el seguimiento permanente, especialmente con el estudiante, hemos visto una evolución positiva tanto que ha tenido la posibilidad de exponer en público, para él era difícil y se ha desafiado en materias como castellano y sociales; ha mejorado sustancialmente. (Malabet, 2020)

Es importante comprender que las emociones condicionan al ser humano por ese motivo deben ser aceptadas, comprendidas, expresadas y manejadas de forma asertiva; influyen en la adquisición de conocimientos y los significados que les dan a ellos. La educación emocional permite que tanto el estudiante como el maestro tengan empatía el uno por el otro se comprendan como seres humanos, pero sobretodo permite que el docente conozca las forma como pueden aprender los estudiantes y de esa manera transforme las

metodologías empleadas, influyendo en las emociones del estudiante para lograr el aprendizaje esperado. Goleman (1995, citado por Bizquerra, 2003) menciona que;

Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean. Esto las hace apropiadas para las profesiones de la ayuda y servicios en sentido amplio (profesores, orientadores, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, médicos, abogados, expertos en ventas, etc.). (p.19)

Por otro lado, las relaciones entre los demás estudiantes del salón de clase también mejoraron, aumento la tolerancia, la aceptación y el respeto por las diferencias, compartían experiencias y puntos de vista sobre un mismo tema sin llegar a la discusión, le dieron valor significativo al encuentro de diferentes culturas reconociendo que era un recurso más para conocer y aprender sobre su entorno.

Resultados de la Categoría Visual –Espacial.

La organización del salón, las agendas con las actividades del día, la explicación y pautas claras paso a paso en las actividades, los apoyos visuales y audiovisuales de las temáticas en el salón de clase, los juegos de roles, de armar, el acomodado de los pupitres en el aula, la libertad de sentarse en el lugar que quisiera y se sintiera cómodo. Espacio físico, horario, organización de tareas, sistemas de trabajo esto permitió que el estudiante aprendiera hábitos en su rutina diaria; su agenda ayudó a recordar las tareas académicas y de casa pendientes, programar la alarma de su despertador, levantarse a una hora determinada todos los días, realizar pautas de aseo personal, deberes escolares etc., El calendario en la plataforma académica también ayudó que el estudiante organizará sus deberes escolares y la entrega de los mismos mejorando su situación académica.

En el ámbito familiar, por información de su mamá, organiza su habitación y colabora con los quehaceres de la casa. Utiliza diferentes prendas de ropa y espera a que sus preferidas sean lavadas, anteriormente utilizaba la misma chaqueta todos los días y sus hábitos de aseo eran escasos; esto también le impedía entablar relaciones sociales. Las ayudas audiovisuales ayudaron en su comprensión acerca del entorno y establecía sentido de orientación, planteaba hipótesis y proyección de lo que podría suceder en su entorno haciendo relaciones de causa-efecto. (Ver Apéndice L)

Resultados de la Categoría Lingüística

Uno de los avances más significativos académicamente del estudiante fue el desarrollo de las habilidades comunicativas y de lenguaje que, como Vigotsky lo afirma, la socialización fortalece y fundamenta su evolución y desarrollo. En este aspecto el estudiante, fortaleció su participación en público, levantaba la mano para preguntar o aportar sobre el tema desarrollado en clase, pasaba al tablero, leía de forma conjunta con sus compañeros en voz alta, participó en un concurso de oratoria por categorías que realiza cada año el colegio, en este concurso se hizo una mención de honor con entrega de medalla y diploma por participación en una asamblea general de la institución; escribió y publicó un cuento en la revista institucional Cbcexpressions sobre un tema que escogió él mismo, participó en dramatizaciones, debates y un panel de expertos tomando el rol de un Ingeniero agroforestal y para esto, investigó, hizo resumen de la información y apoyó su intervención con estadísticas de organizaciones mundiales protectoras del medio ambiente. Realiza mapas mentales e infografías en asignaturas como Filosofía, sociales y Castellano, su

interpretación textual mejoró notablemente, establece comparaciones, identifica semejanzas y diferencias explícitas entre dos textos y realiza presentaciones con uso de tics para entregar de forma creativa sus trabajos. Con un poco de dificultad aún, identifica las ideas principales y secundarias de un texto. Realiza escritos tipo ensayo cortos, sobre temas de su interés. (Apéndices M, N, O y P).

Esta evolución permitió que los resultados académicos durante este año escolar (2019-2020) mejoraran notablemente, al finalizar el grado noveno (año lectivo 2018-2019) el estudiante había perdido, al terminar tercer trimestre cinco de doce materias entre las que se encontraba literatura, estas materias se aprobaron con actividades de refuerzo y con adaptaciones unipersonales, así pudo habilitar cuatro materias. Al terminar el primer trimestre de grado décimo, donde ya había iniciado la implementación de la estrategia, el estudiante perdió una sola materia de doce y al terminar el año escolar fue promovido a grado once con el 100% de sus materias aprobadas sin necesitar semana de refuerzo o recuperación. (Apéndice Q)

De acuerdo con lo establecido por el MEN en el decreto 1421 de 2017, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) sugiere la adaptación de las unidades temáticas, involucradas en el currículo, a las diferentes necesidades, capacidades, habilidades, características de la población estudiantil, que se determinan por las diferentes características de sus integrantes sin hacerlo específicamente, es decir, sin realizar una adaptación unipersonal del currículo sino por el contrario elaborar dinámicas y clases en las que todos los estudiantes tengan la misma capacidad de aprender en este caso, especialmente, un estudiante con TEA. Los aprendizajes son significativos cuando se comprende a cada individuo como el centro del aprendizaje como sujeto de derechos e

integral y se facilita un proceso enseñanza-aprendizaje acorde a sus posibilidades; Con estas actividades y su forma evaluativa se busca mantener esta propuesta, su diseño es vinculado sin adaptación curricular específica al plan de estudios del grado décimo e involucra a todos los estudiantes del salón de clase con la intencionalidad de cumplir y proporcionar, primero, un ambiente social propicio y adecuado para la enseñanza a un estudiante con TEA y, segundo, un aprendizaje significativo y funcional al mismo estudiante en el marco de una educación inclusiva.

En esta medida una de las metas para mantener esta propuesta programada con los estudiantes, es precisamente potencializar las funciones cognitivas que hacen posible que el estudiante tenga un rol central y activo en los procesos de aprendizaje fortaleciendo las redes cerebrales como la estratégica, reconocimiento y afectivas que le permitan desenvolverse en el mundo que le rodea, cada una de las actividades propuestas, hacen que el estudiante requiera y desarrolle funciones cognitivas y que, además, pueda hacerlo sin necesidad de una adaptación especial que podría desencadenar en solo la integración del estudiante.

De acuerdo con lo anterior, las unidades temáticas que conforman los currículos deben, a través de la didáctica manejada por el docente, incentivar en el estudiante con TEA la inclusión en todos los ámbitos dentro de su proceso de aprendizaje y para alcanzar esta meta es importante tener en cuenta que la didáctica utilizada, tenga como objetivo principal hacer que el aprendizaje de los estudiantes sea significativo y comprender que un diseño curricular flexible y personalizado, como lo propone DUA, es la mejor herramienta para implementar una educación inclusiva que tenga en cuenta a cada uno de los estudiantes.

El DUA ayuda a tener en cuenta la variabilidad de los estudiantes al sugerir flexibilidad en los objetivos, métodos, materiales y evaluación que permitan a los educadores satisfacer dichas necesidades variadas. El currículum que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios. El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde dónde nosotros imaginamos que están. Las opciones para lograrlo son variadas y suficientemente robustas para proporcionar una instrucción efectiva a todos los alumnos (Pastor, Sánchez, Sánchez y Zubillaga, 2013, p. 3).

Finalmente, los resultados de la encuesta final de percepción que se realizó a los estudiantes arrojó datos importantes sobre la implementación del Diseño Universal para el aprendizaje, la educación emocional y actividades lúdicas que permitan el desarrollo de habilidades lingüísticas y visual-espacial, esta encuesta se realizó a 24 estudiantes, de los cuales el 7, equivalentes al 30% respondió que, después de la metodología estudiada, español y literatura era su materia favorita. (Ver Apéndice T).

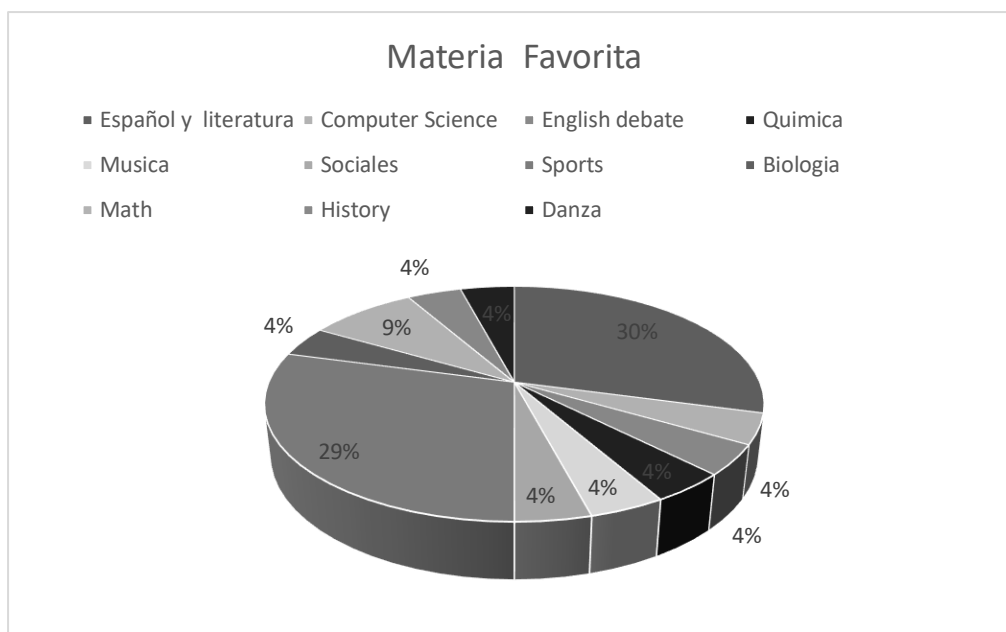


Figura 1. Materia Favorita: Grafica realizada con datos obtenidos de la encuesta de percepción

Con respecto a la importancia del manejo de emociones, la influencia está en el proceso formativo, la didáctica en el aula, la metodología, el trabajo en grupos entre otros los resultados fueron los siguientes:

Tabla 5

Preguntas de cuestionario de percepción

Número	Pregunta
2	¿Le gusta el área de castellano?
3	¿Le gusta el grupo o curso en el que se encuentra?
4	¿Considera que la didáctica (forma de enseñanza) implementada despertaron su interés por la lectura?
5	¿Considera que la didáctica (forma de enseñanza) implementada generan dinamismo en la clase?
6	¿Le surge deseo de explorar o indagar sobre los temas propuestos fuera de la clase?
7	¿Encuentra sentido a las temáticas y actividades propuestas en clase?
8	¿Encuentra relación entre las temáticas con su entorno o contexto?

9	¿Cree que los contenidos de la clase se relacionan con el plan de estudios?
10	¿Cree que las actividades diseñadas son acordes a su edad e interés?
11	¿Las actividades que se implementan en clase hacen que todos los estudiantes se relacionen y se involucren?
12	¿Prefiere las actividades individuales?
13	¿Prefiere las actividades grupales?
14	¿Las actividades implementadas han mejorado sus habilidades comunicativas orales o escritas?
15	¿Las actividades implementadas han mejorado sus habilidades de organización, memoria o hábitos?
16	¿Las actividades implementadas han mejorado sus habilidades en el manejo de relaciones interpersonales o intrapersonales?
17	¿Considera que las buenas relaciones sociales son importantes para el desarrollo académico?
18	¿Considera que sus emociones influyen en progreso personal, familiar y académico?
19	¿Cree que es importante aprender a manejar las emociones?
20	¿Las actividades implementadas desarrollan su creatividad e imaginación?
21	¿Cree que el diseño de las actividades evaluativas son acordes con sus necesidades, competencias, actitudes o habilidades?
22	¿Cree que, durante este año escolar, las relaciones sociales con sus compañeros de clase y profesores mejoraron con respecto a años anteriores?
23	¿Las actividades implementadas, además de conocimientos, aportan al desarrollo de otras habilidades?

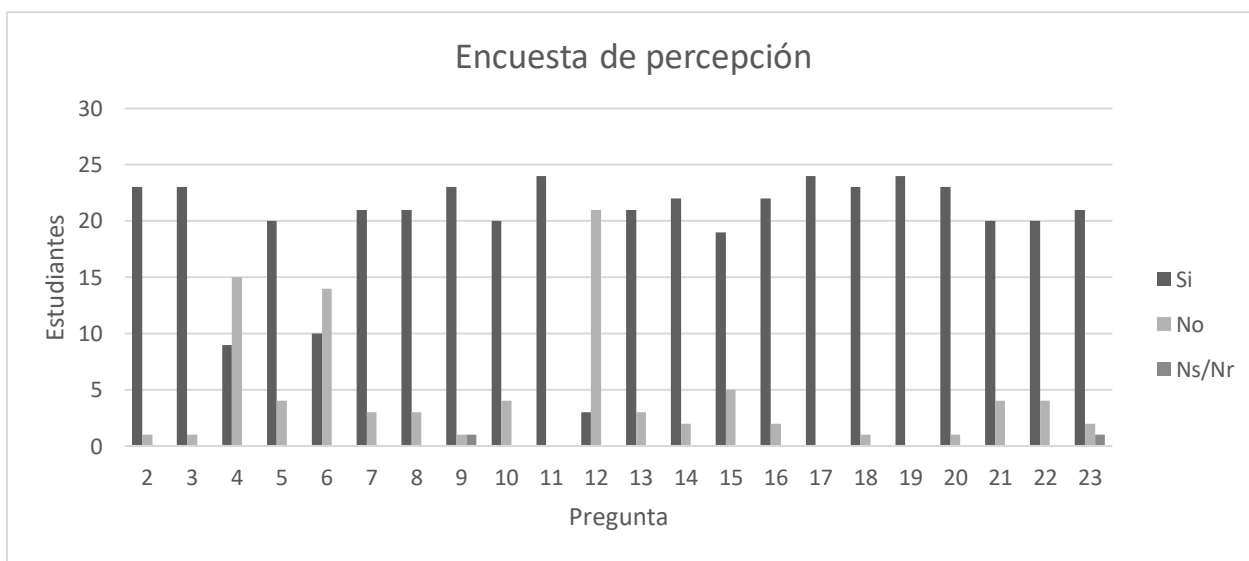


Figura 2. Percepción de implementación de estrategias: Grafica realizada con datos obtenidos de la encuesta de percepción

Por último, las emociones que experimentan los estudiantes en la clase de español y Literatura se muestran en la gráfica

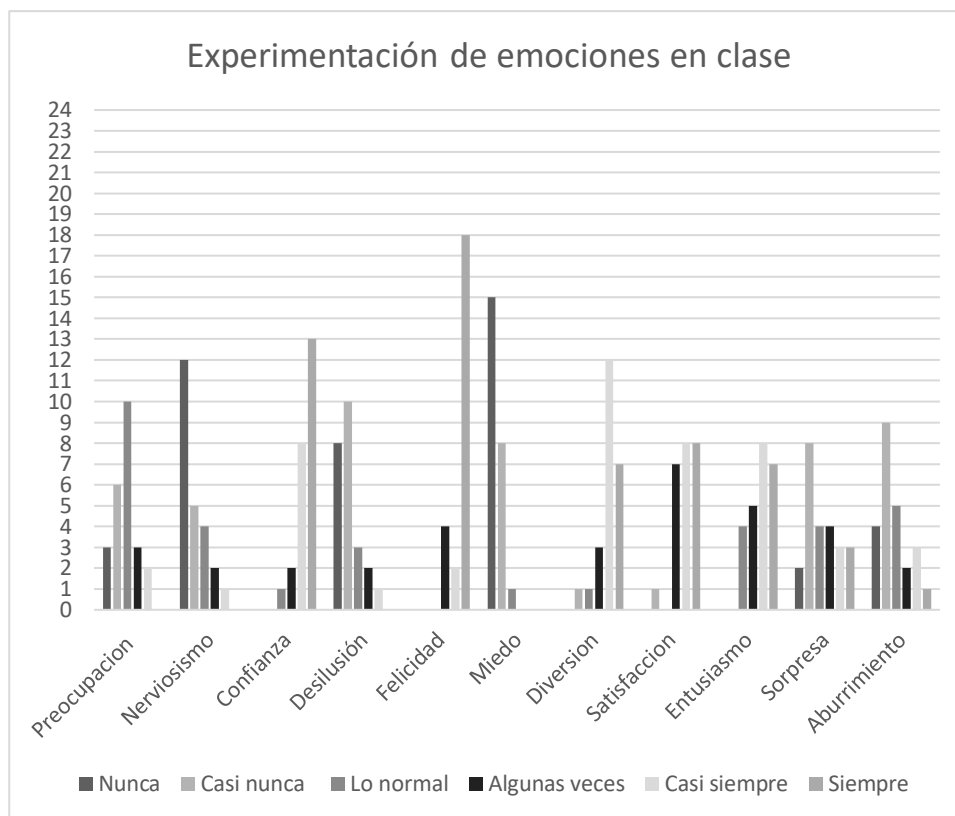


Figura 3. Experimentación de emociones en clase: Gráfica realizada con datos obtenidos de la encuesta de percepción

Aprendizajes

Dentro de esta investigación fue importante el trabajo y el aporte de otras áreas y personas relacionadas con el caso del estudiante con autismo como psicología, terapia externa, padres de familia y otros docentes de la institución educativa. Así mismo fue necesaria una investigación exhaustiva sobre el autismo y las condiciones de los estudiantes con TEA en secundaria.

Fue indispensable involucrar las asignaturas cursadas en la maestría a lo largo de los cuatro semestres y utilizarlas como fundamento para implementar las actividades del plan de acción, realizar el análisis a partir de los conocimientos y competencias adquiridas en estas, específicamente las asignaturas de Educación emocional en el aula, Educación inclusiva, El estudiante como sujeto de aprendizaje, Entornos educativos, Didáctica e innovación, Neurodidáctica y Convivencia Escolar, que permitieron relacionar las problemáticas del aula, especialmente en la educación inclusiva con la forma y los aspectos que se deben tener en cuenta para llegar a la solución de este problema; a partir de estas asignaturas se pudo evidenciar formas de implementar recursos y estrategias que conllevarán a la inclusión de un estudiante con TEA, sin necesidad de hacer una adaptación unipersonal que sirvió para lograr el desarrollo de competencias comunicativas, emocionales y visual-espaciales no solo del estudiante en proceso de inclusión por su condición sino la de todos y cada uno de los estudiantes que integran el aula.

Así mismo, se afirmó la importancia de implementar una investigación-acción con el fin de transformar una metodología que se adapte a las necesidades de cada uno de los niños que integran el aula, no solo de aquellos que presentan discapacidad y para cumplir con este objetivo el DUA es una herramienta que permite la flexibilización, la innovación, pero lo más importante la verdadera inclusión.

Conclusiones

Después de la implementación, evaluación y reflexión de la propuesta, a continuación, se presentan las siguientes conclusiones:

La implementación de estrategias diseñadas bajo la propuesta del Diseño Universal para el aprendizaje e Inteligencias emocional, Lingüística y visual espacial, vinculadas al plan de estudios de Castellano, de grado décimo del Colegio Británico de Cartagena, facilitan los procesos de educación inclusiva de un estudiante con TEA que desarrolló habilidades lingüísticas, emocionales y de orientación (característica de la inteligencia visual-espacial) porque permite reconocer, valorar y responder de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna como lo menciona el Decreto 1421 de 2017.

El Diseño Universal para el Aprendizaje permite la flexibilización del currículo del área de español y literatura, el DUA al ofrecer pautas y puntos de verificación que sirven como guía y orientación, al docente, para la implementación de actividades en los procesos de una educación inclusiva, otorgando al estudiante la posibilidad de explorar la mejor forma para ser constructor y autónomo en su propio aprendizaje.

Las inteligencias múltiples permiten que los estudiantes identifiquen y estimulen las habilidades que tienen en determinadas áreas y las usen como herramientas para lograr metas y objetivos que no solo benefician el éxito de su vida académica sino su vida personal.

A través de la implementación de actividades que permitan el desarrollo de la inteligencia visual espacial, como establecer reglas claras y precisas, horarios, agendas, estructura física y organización en el aula se logra que, no solo el estudiante con TEA,

desarrolle hábitos sino también los demás estudiantes del aula. Las actividades realizadas para cumplir con este objetivo generan un avance comportamental y académico de cada uno de los estudiantes que integran el salón de clase. Esta organización de tiempo y espacio permite una mejora académica significativa que se evidencio en las notas en los tres trimestres escolares, pero de igual manera en la organización de aspectos personales como la organización y distribución de tiempo en diferentes actividades.

La educación emocional y las actividades relacionadas con este aspecto permiten entre otras cosas, afianzar la relación entre estudiantes y docentes, la empatía es parte fundamental del proceso enseñanza y aprendizaje. Los estudiantes adquieren confianza en sí mismos y en los demás compañeros, desarrollan una autoestima alta y seguridad en la ejecución de actividades y tareas. Los niños aprenden a expresar sus emociones sin vergüenza y a comprender las emociones de los demás; esto sin duda ayudó también en el autocontrol y la asertividad para expresar y manifestar inconformidades. Tanto el docente como el estudiante, al comprender las emociones y situaciones que se presentan, abren la posibilidad de flexibilización en algunos deberes; esto genera empatía, buen ambiente escolar y buenas relaciones personales. Implementar estas actividades hace que los estudiantes sientan que no son solo estudiantes sino personas integrales y esto conlleva un mejor desarrollo académico y lo más importante permite reconocerse como humanos. (Ver Apéndice R)

La comunicación y el lenguaje o la inteligencia lingüística se pueden desarrollar a través de actividades lúdicas basadas en los intereses de los estudiantes y proporcionando la estimulación correcta para esto, por medio de diferentes formas de presentación de contenidos y temas, videos, representaciones, mapas mentales, historietas, presentaciones

en diferentes herramientas tics, etc. Un estudiante con TEA puede desarrollar la habilidad de expresarse y expresar sus conocimientos, percepciones, opiniones a través de diferentes medios como la música, el arte, la pintura, la escritura, los juegos, los textos discontinuos, etc., y no necesariamente con escritos o discursos, talleres o exámenes estandarizados tradicionales.

Recomendaciones

La implementación de la investigación acción dentro del aula debe ser un proceso autónomo y natural de cada docente, a través de esta se identifican las problemáticas reales del aula que dificultan o impiden el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. Sin embargo, es poco frecuente que se realicen investigaciones que permitan mejorar las prácticas educativas.

Los estudiantes con trastorno del espectro autista pueden desarrollar o fortalecer habilidades en diferentes áreas, incluso en las que tienen dificultad, si la estimulación e implementación de estrategias responden a sus necesidades, por lo tanto es importante buscar estrategias o metodologías que fortalezcan o desarrollen las habilidades en las que tienen dificultades como las comunicativas, las emocionales y las de orientación o visuales-espaciales.

La educación emocional se puede impartir desde cada una de las áreas que integran el currículo escolar de un colegio, matemáticas, historia, filosofía, física, química, etc. para fomentar el desarrollo de habilidades emocionales y relaciones porque son factores que influyen en el proceso formativo de una persona.

La educación inclusiva no solo está diseñada, propuesta e implementada para las personas con algún tipo de discapacidad y, por lo tanto, los currículos no pueden ser unipersonales, posiblemente se estaría incidiendo en una integración o exclusión, pero no en inclusión. Así mismo es importante proporcionar todas las herramientas necesarias y personal humano para tal fin. Las capacitaciones constantes en los temas de educación inclusiva y la implementación DUA en todas las áreas del aprendizaje académico deberían ser obligatorios.

Los docentes dentro de su labor profesional deben comprender al estudiante como el centro del aprendizaje y por esa misma razón debe valorarse como un ser humano integral y no solo como una persona académica. Actualmente el docente no es quien imparte conocimiento sino quien orienta para obtenerlos de forma funcional.

La capacitación y socialización de conocimientos y experiencias sobre procesos, políticas y cultura inclusiva debe convertirse en una constante para que la educación inclusiva tenga éxito y así cumplir con la política establecida en Proyecto educativo institucional.

Se recomienda para grado once, implementar estrategias que permitan continuar con el proceso académico del estudiante con TEA, a partir del informe de entrega de estudiantes y la valoración pedagógica final donde se da cuenta de las habilidades y capacidades desarrolladas.

La planeación del área de español y literatura para grado once, pensando en los avances logrados con los estudiantes, debería plantearse con base en el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Referencias Bibliográficas.

American Psychiatric Association (1994). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DMS IV. Barcelona, España: Masson S.A.

Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista Académica Colombiana de Ciencias*. 35 (134): 97-103 Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>

Barrón, M., Sánchez, M. y Molero, D. (2014). Estudio sobre inteligencia emocional y afectos en escolares de educación primaria. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1197>

Begoña, M. (s.f.). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. Universidad del país Vasco. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/61903317.pdf>

Benavidez, G y Flores, M. (junio, 2019) La importancia de las emociones para la neurodidáctica, Wimblu. *Revista. Esud. De Psicología UCR* 14(1) Recuperado en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/wimblu/article/view/35935>

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista Investigación Educativa*, 21 (1), 7 - 43. Recuperado de: <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>

Calero. L., Gómez. K. y Herrera. M., (2018). Implementación de pictogramas como estrategia didáctica para mejorar la orientación espacial en el proceso de aprendizaje de niños con autismo: El caso del colegio gimnasio integral Cygni de Cartagena (Tesis de maestría). Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Cartagena, Colombia.

Campos, A. (2010). Neuroeducación: Uniendo a las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano, La educación (Revista digital) junio 2010 No.

143. Recuperado en:

http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articles/neuroeducacion.pdf

Cangelosi, D., (2006). La integración del niño discapacitado visual. Buenos Aires, Argentina: Novedades educativas

CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). Universal Design for Learning guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author. Recuperado de: http://udlguidelines.cast.org/?utm_medium=web&utm_campaign=none&utm_source=cast-home

Cuesta, J. (2009) Neurodidáctica y estimulación del potencial innovador para la competitividad en el tercer milenio. Revista educación y desarrollo social, Vol. 3 - Número 2, Julio – Diciembre

Decreto N° 1421, 2017. Ministerio de Educación Nacional, Santa Fe de Bogotá, Colombia, 29 de agosto de 2017.

DURÁN, P., (2014, 30 de mayo). Reflexiones en torno al valor pedagógico del constructivismo. Ideas y Valores, (63), n. 155, p. 171-190. Recuredado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/37181>

Fernández, B. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de

formación del profesorado, 19 (3), 63 – 93.

http://emotional.intelligence.uma.es/documentos/pdf61modelo_de_mayer_salovey.pdf

Gallardo, H., (2019). Propuesta pedagógica basada en Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para desarrollar competencias en los estudiantes de la escuela San Luis Sanfuentes (Tesis de Maestría). Universidad Talca, Talca, Chile.

García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación de la Universidad de Costa Rica*, 36 (1), 1-24.

<http://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>

Gardner, H. (2011). La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Buenos Aires, Argentina: Paidós

Gardner, H. (2016). Estructura de la mente: Teoría de las Inteligencias múltiples. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.

Grimbergen, P., (2014). Aproximación y análisis de las características perceptivas y comunicativas de personas con Trastornos del Espectro Autista y cómo estas influyen en su creación e interpretación del arte. Un estudio de caso con adolescentes (Tesis de maestría). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.

Gualpa, Z. (2013). La inteligencia lingüística y su influencia en el desarrollo el lenguaje oral en los estudiantes del segundo año de educa general básica de la escuela “31 de mayo” en la parroquia de Sangolqui, Cantón Rumiñahi, provincia Pichincha” (Tesis de Maestría). Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador.

Hernández, P., (2018). Estrategias de enseñanza para mejorar las habilidades comunicativas a través de imágenes y uso de lenguaje gestual en estudiantes con discapacidad intelectual y trastorno del espectro autista del nivel primaria del centro de educación básica especial Divino Niño Jesús (Tesis de especialización). Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, Lima, Perú

Hervás, A., Maristany, M., Salgado, M. & Sánchez, L. (2012) Los trastornos del espectro autista. *Pediatría Integral*, XVI, (10), 780-794

Hung, I., (2018). El autismo y el desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes inclusivos de la institución educativa Domingo Mandamiento (Tesis de maestría). Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho, Perú.

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Editorial Graó.

Ley N° 115. Ley general de educación. Santafé de Bogotá, D.C., República de Colombia, 8 de febrero de 1994.

Melba Moukarzel, M., & Guardo, O., (2016) El aula, un lugar de inclusión: estrategias para el fortalecimiento de la inclusión educativa en el Colegio Montessori de Cartagena (Tesis de maestría). Universidad Tecnológica de Bolívar, Cartagena de Indias, Colombia.

Millan, F., (2015). Proyectos de innovación metodológicas basados en la teoría de las inteligencias múltiples con los alumnos de las aulas de apoyo a la integración (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla, España.

Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Muntaner, J. (1999). Bases para la formación del profesorado en la escuela abierta a la diversidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 36, p. 121-141

Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118050>

Ochoa, G., (2017). Las Adaptaciones Curriculares para los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas al Trastorno del Espectro autista de la Unidad Educativa Ecomundo de la ciudad de Babahoyo (Tesis de maestría). Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.

ONU: Asamblea General, *Declaración Universal de Derechos Humanos*, 10 diciembre 1948, 217 A (III), disponible en esta dirección:

<https://www.refworld.org/es/docid/47a080e32.html> [Accesado el 24 junio 2020]

Ordóñez, L., & Rosero, S., (2018). Estrategias lúdicas basadas en el juego, que mejoran la atención visual en la población con diagnóstico de trastorno del espectro autista en el Centro Pedagógico Leonardo Da Vinci y en el Centro de Especialistas en Salud Integral Renacer Ltda (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales, Colombia.

Organización Mundial de la Salud, (2011). Informe Mundial sobre la discapacidad. Recuperado de : https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/

Pastor, A., Sánchez, J. & Zubillaga, A. (2011). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo. Recuperado de https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Riviére, A., (1997, 27 de septiembre). Desarrollo normal y Autismo (1/2) Definición, etiología, educación, familia, papel psicopedagógico en el autismo. Universidad Autónoma de Madrid, Santa Cruz de Tenerife (España). Recuperado de: http://www.autismoandalucia.org/wp-content/uploads/2018/02/Riviere-Desarrollo_normal_y_Autismo.pdf

Rodríguez, C., & Zea, M., (2018) Aprendizaje Cooperativo y Diseño Universal para el Aprendizaje, como Facilitadores de una Educación Inclusiva (Tesis de maestría). Universidad de la Sabana, Chía, Colombia.

Rodríguez, N., (2017). Propuesta pedagógica y comunicativa para fortalecer el proceso de inclusión de un estudiante con autismo (Tesis de maestría). Universidad de la Sabana, Chía, Colombia.

Rodríguez, R., Blázquez, F. y Cubo, S., (2007, 21 de junio). Escuchando a los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan la ESO. Campo abierto: Revista de educación, Vol. 26, (1), 2007, p. 35-55

Rosas, R. & Sebastián, C., (2008). Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces. Buenos Aires, Argentina: Aique grupo Editor.

UNESCO (2000). Foro Mundial Sobre la Educación: Informe Final. Recuperado de http://iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Lectura%2017_disc.Dakar.pdf

UNESCO (2019). Documento de discusión preparado para el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación «Todas y todos los estudiantes cuentan».

Recuperado de: <https://es.unesco.org/sites/default/files/2019-forum-inclusion-discussion-paper-es.pdf>

UNICEF (2011). Ciclo de Debates: Desafíos de la Política Educacional "Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular" Recuperado de [http//](http://)

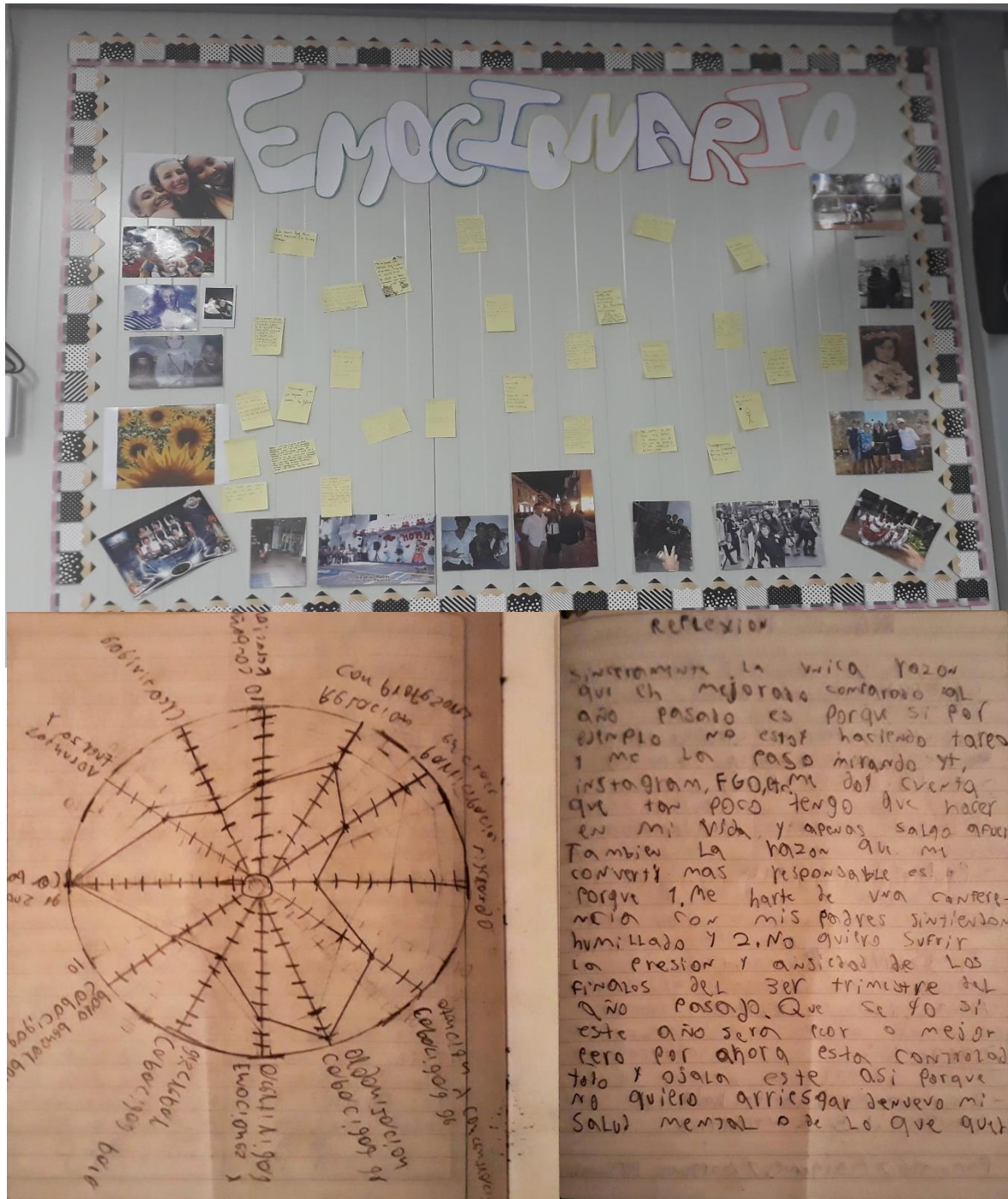
https://www.unicef.cl/archivos_documento/47/debate8.pdf

Apéndices

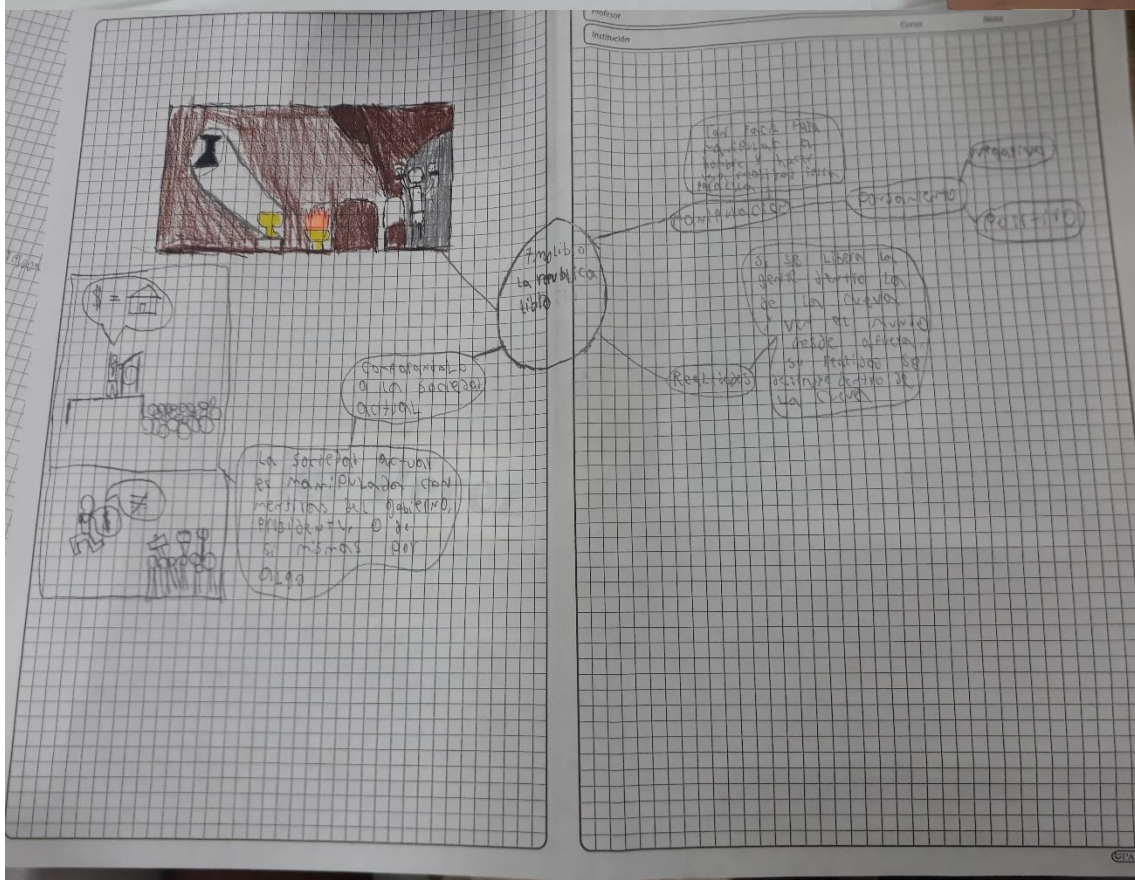
Apéndice A: Diario de Campo 1

Fecha: 13 de Agosto de 2019	Lugar: Colegio Británico de Cartagena
Actividad: Almuerzo en Secundaria.	
Grupo o persona observada: Estudiante con TEA de grado décimo	
Hora de observación: 12:45 pm	Observador: Ingrid Calvache
Tiempo de Almuerzo	
<p>Registro de Observación:</p> <p>Es la hora del almuerzo de la sección de secundaria. El estudiante camina impaciente con la mirada al piso y frotando sus manos fuera de la oficina de la coordinadora. Me acerco y pregunto si quiere almorzar con sus compañeros o conmigo y se rehúsa, se niega y se retira al lugar de siempre, el jardín fuera de la biblioteca, saca su computador y sus audífonos y alejado de todos, no almuerza y durante toda la hora de almuerzo no despega su mirada del dispositivo electrónico. Absolutamente nadie de la institución pone atención a la situación.</p>	
<p>Interpretación de la Observación:</p> <p>El estudiante no se integra en ninguna actividad con sus compañeros, la poca sociabilidad que tenía de años anteriores se ve afectada por las vacaciones escolares y cada vez que reinicia un año escolar su comportamiento cambia, baja comunicación y socialización se queda congelada en el tiempo. Sus compañeros no hacen el mínimo intento por acercarse al igual que él. Su aspecto físico es descuidado y camina distraído por los pasillos del colegio.</p>	

Apéndice B: Evidencias de actividades de la Categoría de Inteligencia Emocional.



Apéndice C: Evidencias de estrategias de la Categoría de Inteligencia Lingüística



Apéndice D: Evidencias de estrategias de la Categoría de Inteligencia Visual-Espacial



Apéndice E: Planeación de actividades en la agenda escolar.

The screenshot displays a web browser window with the URL `crezco.instructure.com/calendar#view_name=month&view_start=2020-05-01`. The calendar is for the month of May 2020. The interface includes a sidebar on the left with navigation options: Cuenta, Tablero, Cursos, Calendario, Bandeja de entrada, Comentarios, and Ayuda. The main calendar grid shows dates from 27 to 31, with various educational activities scheduled. A right-hand sidebar lists 'CALENDARIOS' and 'SIN FECHA'.

LUN.	MAR.	MIÉ.	JUE.	VIE.	SÁB.	DOM.
27	28	29 17:59 Resonancia del poema 17:59 Resonancia del poema	30 17:59 Cuadro Comparativo 17:59 Cuadro Comparativo 17:59 Recurso audiovisual 17:59 Recurso audiovisual	1	2	3
4	5	6	7	8 17:59 Preguntas de análisis 17:59 Preguntas de análisis	9 12:00 Taller-Reflexión	10
11 Creación de un recurso online Creación de un recurso online	12 17:59 Taller de Mijangas-Rafel	13	14 08:00 Actividad de clase sin 08:00 Actividad de clase sin	15	16	17
18	19 08:00 Actividad de clase sin 08:00 Actividad de clase sin	20	21 17:00 IB Induction for Study	22	23	24

CALENDARIOS

- Ingrid Calvache Muñoz
- CYCLE PLANNING 9A
- CYCLE PLANNING 9B
- CYCLE PLANNING 10A
- CYCLE PLANNING 10B
- Practicar Conferencia / Let's Practice
- SPANISH 9B
- SPANISH 10A
- SPANISH 10B
- SPANISH LIT 9A
- SPANISH LIT 9B

SIN FECHA

- Feed del calendario

Apéndice G: Diario de Campo 2

Fecha: 12 de septiembre 2019	Lugar: Colegio Británico de Cartagena
Actividad: <i>Ensayo concurso de Oratoria</i>	
Grupo o persona observada: Estudiante con TEA y Grupo décimo A	
Hora de observación: 8: 00 am	Observador: Ingrid Calvache
Clase de Castellano	
Registro de Observación:	
<p>El estudiante llega a clase desanimado y triste. Tiene puestos los audífonos y no habla ni se relaciona con ninguno de sus compañeros. Se sienta solo y apartado de los demás.</p> <p>Es el momento para escuchar las intervenciones de los compañeros que decidieron participar en el concurso de oratoria. Uno a uno empieza a pasar al frente y él no presta atención a ninguno, observa fijamente a la ventana. Me acerco, pongo la mano en su hombro y le solicito que escuche a sus compañeros y propongo su intervención con preguntas, pero no hay repuesta.</p> <p>Uno de sus compañeros empieza a exponer su discurso sobre el tráfico de órganos y de repente Sebastián parece interesado, le pregunta que tan mala es la donación de órganos y escucha atentamente la respuesta de su compañero. Al terminar la clase lo llamo y le pregunto si le gustaría participar con ese tema, al principio se niega, pero al ofrecerle mi ayuda para realizar la investigación, preparar el discurso y la exposición, acepta.</p>	
Interpretación de la Observación:	
<p>Después de una semana difícil y algún tiempo trabajando en actividades emocionales, el niño se siente motivado para realizar un discurso de oratoria, nunca lo había hecho. Las exposiciones más cortas eran una dificultad para él. Sin embargo, había aceptado a participar</p>	

en un concurso donde más de 100 estudiantes estarían atentos a su intervención. Era un logro, darle la oportunidad de hablar sobre algo que llamaba su atención había sido el paso más importante para que Sebas, adquiriera confianza y algo de seguridad en el mismo. Se veía contento y de forma un poco jocosa les participaba a todos los compañeros sobre la intervención que iba a hacer en la biblioteca.

Apéndice H: Emocionario



Apéndice I: Diario de Campo 3

Fecha: 8 de setiembre 2019	Lugar: Colegio Británico de Cartagena
Actividad: Salón de Clase, trabajo en grupos.	
Grupo o persona observada: Estudiante Con TEA	
Hora de observación: 8: 00 am	Observador: Ingrid Calvache
Clase de Castellano	
Registro de Observación:	
<p>Se realiza en clase trabajos en grupo, ningún grupo quiere trabajar con Sebastián y él me manifiesta querer trabajar en un grupo en particular. Acepto y lo ubico en ese grupo aún con la indisposición de sus compañeros. Sebastián se distrae, no aporta nada académico a su grupo, habla en inglés, hace chistes y ríe fuertemente. Le hago un llamado de atención y contesta: “bueno”, pero su comportamiento y actitud no cambia. Llega a clase, sin bañarse, cepillarse los dientes, y el buso que utiliza todos los días huele mal; por este motivo sus compañeros no quieren estar cerca de él.</p>	
Interpretación de la Observación:	
<p>Al pasar los días Sebastián empeora su comportamiento y rendimiento escolar. Su aspecto físico luce descuidado, no quiere realizar las actividades en el colegio y su relación con su tutor no es buena. Se nota cansado y con sueño. Al hablar con él, manifiesta que se acostó a dormir a altas horas de la madrugada en su casa porque estaba jugando videojuegos y que la ruta escolar casi lo deja en el paradero porque se le hizo tarde. Emocionalmente, Sebastián estaba afectado por la ausencia de su antiguo tutor con quien tenía la confianza y el acercamiento suficiente para entender y comprender el mundo que lo rodeaba.</p>	

Apéndice J: Diario de campo 4

Fecha: 12 de Noviembre 2019	Lugar: Colegio Británico de Cartagena
Actividad: <i>Almuerzo de secundaria</i>	
Grupo o persona observada: Estudiante con TEA y Grupo décimo A	
Hora de observación: 12: 50 p.m	Observador: Ingrid Calvache
Almuerzo en cafetería	
Registro de Observación: El estudiante con TEA almuerza junto a sus compañeros de clase en la cafetería, hizo la fila para comprar su almuerzo y se sienta en la misma mesa mientras conversa con ellos.	
Interpretación de la Observación: Después de tres meses de trabajo emocional con los estudiantes almuerzan juntos, el niño con TEA deja de un lado su dispositivo electrónico, sus audífonos y la soledad de un jardín para hacer fila, comprar su almuerzo y sentarse a almorzar con sus compañeros. Su aspecto físico ha cambiado utiliza diferentes busos, se afeita, se corta el cabello y sus gestos faciales demuestran felicidad. Se observa integración con el grupo, sus compañeros escuchan con atención las intervenciones cortas que hace el estudiante y lo involucran en las conversaciones grupales. El estudiante es más abierto a las personas y con quien tiene más confianza hay expresiones de amabilidad y cariño. Cuando existe una interacción asertiva con los compañeros no solo se alcanza logros académicos sino también emocionales y sociales.	

Apéndice K: Carta a miss Ingrid

Ingrid, Lo lamento mucho por no venir, se veía que estabas feliz de ir con nosotros y no querías que faltara, infortunadamente la gripe tomó lo mejor de mí y tengo que quedarme en casa, normalmente no hago cartas hacia los profesores porque no les agarró tanta importancia pero tú. Tú eres la primera profesora en la que por primera vez tome considerado a alguien importante en mi vida escolar y personal, hay muchas cosas que puedo decirte que valen 1000 palabras pero con solamente seguir por adelante para los grados y trabajos, me entristece saber que te moverás de tutora ya que eres alguien que a nosotros a toda la clase en el corazón y también es infortunado que te irás del colegio por un buen rato, solo digo, buena suerte lo necesitaremos

Apéndice L: Diario de Campo 5

Fecha: 20 de Noviembre 2019	Lugar: Colegio Británico de Cartagena
Actividad: Seguimiento académico con padres de familia	
Grupo o persona observada: Reunión con padres del niño son TEA	
Hora de observación: 10: 00 a.m	Observador: Ingrid Calvache
Lugar: Oficina de consejería	
<p>Registro de Observación:</p> <p>La reunión se hace con el fin de realizar un seguimiento a la evolución del estudiante. A la reunión asisten docentes de varias asignaturas, la psicóloga del colegio y los padres del niño. La dinámica familiar es complicada, sus padres son separados, su hermana vive fuera de la ciudad y su madre trabaja todo el día. El estudiante permanece mucho tiempo solo. Su mamá manifiesta el cambio de actitud del niño con respecto a la organización y responsabilidad de deberes. Afirma que empezó a asistir a reuniones con sus compañeros; sin embargo, menciona que la relación con ellos no ha cambiado mucho, que sus respuestas, si las hay, son con monosílabos y es muy reservado con sus cosas.</p>	
<p>Interpretación de la Observación:</p> <p>La implementación del modelo Teacch ha permitido que el estudiante organice en su agenda los horarios para realizar sus deberes y actividades desde las cosas más básicas como cepillarse los dientes hasta realizar su tarea para entregarla a tiempo. Efectivamente, las herramientas que le ayuden a organizar su día a día permiten que la responsabilidad, el cumplimiento y la creación de una rutina generen hábitos que mejoran su vida. En cuanto a la relación con los padres, el poco tiempo y confianza con su mamá o las barreras que pueda sentir que existen no</p>	

ha permitido que permeabilidad del afecto. Él mira a su madre como la persona que solo está para corregir y castigar. En cambio, a sus compañeros, por el vínculo de confianza que han creado los mira como sus cómplices y amigos.

Apéndice N: Publicación de cuento en la revista institucional.

TALLER DE PERIODISMO CULTURAL
CBCEXPRESIONS

1 OCTUBRE, 2019

COMPÁRTELO:

 PUBLICA ESTO  TWITTER

 FACEBOOK

ME GUSTA ESTO:

 Rebloguear  Me gusta 

A un bloguero le gusta esto.

Por

Sebas despierta pálido, con las manos y la cara sudando. Se levanta de la cama con el propósito de ir al baño, camina lentamente, tambaleando del sueño, acerca su mano a la perilla y a punto de girarla para abrir la puerta, siente unos pasos y escucha el agua correr. Con mucha curiosidad el chico abre la puerta preguntándose de quién eran esos pasos. Al abrir la puerta no encuentra nada, ¡Solo un charco negro! Aterrado y sin la intención de averiguar qué era eso, cierra la puerta. Mientras regresa a su habitación, escucha agua nuevamente, esta vez en la cocina. Él cambia de ruta, ahora se dirige hacia allá, al llegar enciende la luz y el líquido negro está ahí otra vez, en el lavaplatos. Con mucho temor, abre la alacena, toma un vaso, azúcar y una cuchara; se acerca a la nevera y saca una caja de leche con la intención de prepararse un café.

De pronto observa, por un costado, una figura humana de color negro, con un cuerpo esquelético y a través de los agujeros donde debían estar sus ojos, veía su sangroso cerebro. En ese momento, Sebas, paralizado deja caer su taza al piso y empieza a retroceder lentamente mientras que la figura lanza una sonrisa demasiado exagerada para su cuerpo y corre a alta velocidad hacia Sebas. Él queriendo gritar y lleno de pánico ve cómo ese ser extraño abre su boca y con sus dientes filosos se acerca a su cara, cierra los ojos apretándolos fuertemente con miedo y al abrirlos está en su cama temblando, asustado y sudoroso.

Apéndice O: Pintura de interculturalidad realizada en grupo.



Apéndice P: Diario de Campo 6

Fecha: 1 de octubre 2019	Lugar: Colegio Británico de Cartagena
Actividad: Publicación del cuento <i>La mancha negra</i> en la revista institucional	
Grupo o persona observada: Estudiante con TEA y Grupo décimo A	
Hora de observación: 8: 00 am	Observador: Ingrid Calvache
Clase de Castellano	
<p>Registro de Observación:</p> <p>El estudiante realiza un escrito narrativo de forma voluntaria con la idea de publicarlo en la revista institucional, a partir de la idea principal que él tiene, de forma conjunta con sugerencias y correcciones vamos construyendo el relato final que será publicado.</p>	
<p>Interpretación de la Observación:</p> <p>Es emocionante para mí, ver el progreso del estudiante y saber que tomó la iniciativa para escribir y publicar, sin embargo, aunque sus expresiones emocionales no son evidentes su sorpresa sí. Permite el acercamiento para sugerir y corregir, entabla conversación sobre sus ideas para construir el relato y dice si está o no de acuerdo con lo recomendado. El corto proceso y la solución de ambientes propicios para su desarrollo ha permitido que el estudiante empiece a entablar relaciones con algunos de sus docentes y sus compañeros, no con todos, pero al menos ya permite la conversación, responde a preguntas con frases cortas, dejando atrás los monosílabos.</p> <p>Sus compañeros felicitan al estudiante por su publicación en la revista y el empieza a sentirse halagado. Se nota un poco más tranquilo y feliz en el colegio.</p>	

Apéndice Q: Diario de campo 7

Fecha: 23 de octubre 2019	Lugar: Colegio Británico de Cartagena
Actividad: <i>Dramatización de mitos griegos.</i>	
Grupo o persona observada: Estudiante con TEA y Grupo décimo A	
Hora de observación: 12: 45 am	Observador: Ingrid Calvache
Clase de Castellano	
<p>Registro de Observación:</p> <p>El estudiante junto con sus compañeros eligió dramatizar un mito griego como actividad de comprensión lectora. Escogió el papel de un cíclope llamado Polifemo, la razón que da sobre su elección es que concuerda con su altura y contextura física. Realiza la dramatización después de haber ensayado en espacios del descanso y del almuerzo con sus compañeros. Su papel es sobreactuado y exagerado, pero lo disfruta, se aprendió el libreto y utilizo disfraz.</p>	
<p>Interpretación de la Observación:</p> <p>Se observa un cambio enorme en la actitud del estudiante. Este progreso ha hecho que sus compañeros se acerquen más a él, observan su compromiso y van comprendiendo que, a pesar de las dificultades en el estudiante con el apoyo de todos puede tener un buen progreso al igual que todos. Los estudiantes en general se notan más unidos y colaborativos, disfrutan trabajando en grupos y haciendo esta clase de actividades de elección propia. La aceptación de las diferencias y el respeto por ellas ha conllevado a mejorar los resultados académicos de los estudiantes en general. A través de estas actividades se observa la mejora de la comprensión lectora al nivel textual y la construcción de guiones o diálogos para el teatro a partir de un texto narrativo. Él realizó la adaptación de su parte en los horarios establecidos para esto.</p>	

Apéndice R: Record Académico noveno y décimo del estudiante con TEA

Noveno A						
Materia	Periodo 1	Acumulado	Periodo 2	Acumulado	Periodo 3	Definitiva
	Reporte		Reporte		Reporte	
Materia	Periodo 1	Acumulado	Periodo 2	Acumulado	Periodo 3	Definitiva
Matemáticas	61.1	61.1	75.3	68.2	83.8	73.4
English	69.8	69.8	88.4	79.1	86.6	81.6
English Literature/ Literatura en Español	56.4	56.4	75.7	66.1	70.9	67.7
Castellano	61.2	61.2	74.9	68	75.6	70.6
Historia y Geografía	82.1	82.1	81.6	81.8	79.8	81.1
History	83	83	74.9	78.9	81.1	79.6
Biology	50.3	50.3	58	54.1	71.5	59.9
Química	71.3	71.3	69.9	70.6	65.3	68.9 → 70
Física	62	62	81.5	71.1	46.7	63.4 → 70
Computer Science	44.2	44.2	41.3	42.8	87.9	57.8 → 70
PE / Sports	Superior	Superior	Superior	Superior	Básico	Alto
Projects	Superior	Superior	Alto	Superior	Superior	Superior
Comportamiento	96	96	91.8	93.9	95.5	94.4
	Reporte		Reporte		Reporte	
Décimo A						
Materia	Periodo 1	Acumulado	Periodo 2	Acumulado	Periodo 3	Definitiva
English	88.8	88.8	94.4	91.3	N.A.	91.3
English Literature/ Literatura en Español	80.5	80.5	83.4	81.8	N.A.	81.8
Castellano	81.8	81.8	86.4	83.8	N.A.	83.8
Biology	70.7	70.7	71.2	70.9	N.A.	70.9
Química	67.2	67.2	83.3	72.4	N.A.	72.4
Física	86.6	86.6	68	79.9	N.A.	79.9
History	85.3	85.3	81.8	83.7	N.A.	83.7
Filosofía	77	77	80	77.5	N.A.	77.5
Historia y Geografía de Colombia	82.8	82.8	75.1	79.4	N.A.	79.4
Math/Advanced Math	83.6	83.6	74.7	80.3	N.A.	80.3
Computer Science	88.4	88.4	82.7	85.8	N.A.	85.8
Deportes	Superior	Superior	N.A.	Superior	N.A.	Superior
Projects	Superior	Superior	N.A.	Superior	N.A.	Superior
Comportamiento	97	97	N.A.	97	N.A.	97
	Reporte		Reporte		Reporte	

Apéndice S: Diario de Campo 8

Fecha: 24 de Febrero 2020	Lugar: Colegio Británico de Cartagena
Actividad: <i>El juego del nombre: El autoconocimiento</i>	
Grupo o persona observada: Estudiante con TEA y grado décimo	
Hora de observación: 07:10 a.m	Observador: Ingrid Calvache
Lugar: <i>Salón de Clase</i>	
<p>Registro de Observación:</p> <p>La actividad que se realiza consiste en hacer una autoevaluación sobre lo que es cada persona, en reconocer sus cualidades, pero también sus defectos, en pedir perón y auto perdonarse. La participación después del momento de reflexión y escritura es voluntaria. Los estudiantes se abren a sus compañeros y empiezan a pedirse perdón entre ellos y a decir porqué se auto perdonaban. Casi al final de las intervenciones participó el estudiante.</p>	
<p>Interpretación de la Observación:</p> <p>El estudiante logró expresar sus emociones y sentimientos con él mismo y con sus compañeros libremente; el grado de confianza al que había llegado le permitió aceptar que había lastimado a alguno de sus compañeros, pero que no lo hizo con intención. Se atrevió a contarnos que intentó suicidarse en algún momento de su vida porque sentía que no tenía oportunidad por sus dificultades y que era una carga para su familia. Pero que en ese tiempo logró hacer amigos y les agradeció por estar con él y ayudarlo a superar sus dificultades. El grupo completo se impactó con la sinceridad y valentía del estudiante en confesar lo que estaba sintiendo o había sentido. La actividad permitió que ellos se reconocieran como seres humanos con sentimientos, miedos, culpas, cualidades, defectos, fortalezas y debilidades y que no estaba mal que era</p>	

normal y se tenía que aceptar y trabajar para superar, desarrollar o fortalecer. El estudiante, a través de la acogida en igualdad de condiciones que sus compañeros, siente que es parte activa del aula de clases.

Apéndice T: Formato de encuesta de percepción

Encuesta de percepción			
Grado 10 ^a			
Nombre del estudiante:	Fecha:	Grado:	Edad:
Asignatura/Materia:			
<p>Objetivo: Conocer la percepción que tienen los estudiantes sobre la metodología implementada en la clase de Castellano y tutoría, mejorar el proceso educativo, promover y propiciar espacios para llevar a cabo una enseñanza-aprendizaje significativos; diseñar e implementar actividades fundamentadas en el desarrollo de la inteligencia lingüística que fomenta la habilidad comunicativa oral y escrita; la inteligencia visual-espacial que genera la organización, la memoria y los hábitos y, así mismo, la inteligencia emocional que promueve el desarrollo de habilidades en el manejo de emociones, relaciones interpersonales e intrapersonales. Seguir mejorando la práctica docente.</p>			
<p>La siguiente encuesta consta de preguntas cerradas y abiertas. Las preguntas cerradas tienen dos opciones de respuesta, SI/No y valor de frecuencia. Marque con una "X" la que crea conveniente. Las preguntas abiertas deben responderse de forma clara y legible en las casillas dispuestas para esto.</p>			
No	Preguntas	Si	No
1	¿Cuál es su materia Favorita?		
2	¿Le gusta el área de castellano?		
3	¿Le gusta el grupo o curso en el que se encuentra?		
4	¿Considera que la didáctica (forma de enseñanza) implementada despertaron su interés por la lectura?		
5	¿Considera que la didáctica (forma de enseñanza) implementada generan dinamismo en la clase?		
6	¿Le surge deseo de explorar o indagar sobre los temas propuestos fuera de la clase?		
7	¿Encuentra sentido a las temáticas y actividades propuestas en clase?		
8	¿Encuentra relación entre las temáticas con su entorno o contexto?		
9	¿Cree que los contenidos de la clase se relacionan con el plan de estudios?		

10	¿Cree que las actividades diseñadas son acordes a su edad e interés?		
11	¿Las actividades que se implementan en clase hacen que todos los estudiantes se relacionen y se involucren?		
12	¿Prefiere las actividades individuales?		
13	¿Prefiere las actividades grupales?		
14	¿Las actividades implementadas han mejorado sus habilidades comunicativas orales o escritas?		
15	¿Las actividades implementadas han mejorado sus habilidades de organización, memoria o hábitos?		
16	¿Las actividades implementadas han mejorado sus habilidades en el manejo de relaciones interpersonales o intrapersonales?		
17	¿Considera que las buenas relaciones sociales son importantes para el desarrollo académico?		
18	¿Considera que sus emociones influyen en progreso personal, familiar y académico?		
19	¿Cree que es importante aprender a manejar las emociones?		
20	¿Las actividades implementadas desarrollan su creatividad e imaginación?		
21	¿Cree que el diseño de las actividades evaluativas son acordes con sus necesidades, competencias, actitudes o habilidades?		
22	¿Cree que, durante este año escolar, las relaciones sociales con sus compañeros de clase y profesores mejoraron con respecto a años anteriores?		
23	¿Las actividades implementadas, además de conocimientos, aportan al desarrollo de otras habilidades?		
24	Si la respuesta a la última pregunta fue positiva escriba las habilidades que ha logrado desarrollar:		
25	De forma breve y clara, realice un escrito en el que exponga la percepción que tiene actualmente de la materia de castellano y la metodología utilizada con respecto a la percepción que tenía, de la misma materia y metodología, en años escolares anteriores años.		

Valora la frecuencia con la que sientes o experimentas las siguientes emociones en la clase de castellano. Señala con una "X" las opciones que consideres:

Experimentación de Emociones en clase.

Emociones	Frecuencia					
	Nunca	Casi nunca	Lo normal	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Preocupación						
Nerviosismo						
Confianza						
Desilusión						
Felicidad						
Miedo						
Diversión						
Satisfacción						
Entusiasmo						
Sorpresa						
Aburrimiento						




¡Gracias por su tiempo!

Anexos

Anexo 1: Diseño Universal para el Aprendizaje. Principios y Pautas.

DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE. Principios y pautas. CAST.2018. Traducción EDUCADUA (educadua.es)			
	Proporcionar múltiples formas de implicación	Proporcionar múltiples formas de representación	Proporcionar múltiples formas de acción y expresión
Pautas	Proporcionar opciones para captar el interés (7)	Proporcionar opciones para la percepción (1)	Proporcionar opciones para la interacción física (4)
Puntos de verificación	Optimizar la elección individual y la autonomía (7.1)	Ofrecer opciones para la modificación y personalización en la presentación de la información (1.1)	Variar los métodos para la respuesta y la navegación (4.1)
	Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad (7.2)	Ofrecer alternativas para la información auditiva (1.2)	Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo (4.2)
	Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones (7.3)	Ofrecer alternativas para la información visual (1.3)	
Pautas	Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia (8)	Proporcionar opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos (2)	Proporcionar opciones para la expresión y comunicación (5)
Puntos de verificación	Resaltar la relevancia de las metas y los objetivos (8.1)	Clarificar el vocabulario y los símbolos (2.1)	Utilizar múltiples medios de comunicación (5.1)
	Variar los niveles de exigencia y los recursos para optimizar los desafíos (8.2)	Clarificar la sintaxis y la estructura (2.2)	Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición (5.2)
	Fomentar la colaboración y la comunidad (8.3)	Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos (2.3)	Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y ejecución (5.3)
	Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea (8.4)	Promover la comprensión entre diferentes idiomas (2.4)	
		Ilustrar las ideas principales a través de múltiples medios (2.5)	
Pautas	Proporcionar opciones para la autorregulación (9)	Proporcionar opciones para la comprensión (3)	Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas (6)
Puntos de verificación	Promover expectativas y creencias que optimizan la motivación (9.1)	Activar los conocimientos previos (3.1)	Guiar el establecimiento de metas (6.1)
	Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana (9.2)	Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellos (3.2)	Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias (6.2)
	Desarrollar la autoevaluación y la reflexión (9.3)	Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación (3.3)	Facilitar la gestión de información y de recursos (6.3)
		Maximizar la memoria, la transferencia y la generalización (3.4)	Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances (6.4)
Objetivos	Estudiante motivado y decidido	Aprendiz capaz de identificar los recursos adecuados	Estudiante orientado a cumplir metas

Anexo 2: Pautas del Diseño Universal para el aprendizaje


Pautas de Diseño Universal para el Aprendizaje (versión 2.2)			CAST Until learning has no limits
	<p>Proporcione múltiples formas de Compromiso</p> <p>Redes Afectivas El «PORQUÉ» del Aprendizaje</p> 	<p>Proporcione múltiples formas de Representación</p> <p>Redes de Reconocimiento El «QUÉ» del Aprendizaje</p> 	<p>Proporcione múltiples formas de Acción y Expresión</p> <p>Redes Estratégicas El «CÓMO» del Aprendizaje</p> 
Acceso	<p>Proporcione opciones para Captar el Interés</p> <ul style="list-style-type: none"> • Optimice las elecciones individuales y autonomía • Optimice la relevancia, el valor y la autenticidad • Minimice las amenazas y distracciones 	<p>Proporcione opciones para la Percepción</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ofrezca formas para personalizar la visualización de la información • Ofrezca alternativas para la información auditiva • Ofrezca alternativas para la información visual 	<p>Proporcione opciones para la Acción Física</p> <ul style="list-style-type: none"> • Varíe los métodos de respuesta, navegación e interacción • Optimice el acceso a herramientas y tecnologías de asistencia
	<p>Proporcione opciones para Mantener el Esfuerzo y la Persistencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resalte la relevancia de metas y objetivos • Varíe las demandas y los recursos para optimizar los desafíos • Promueva la colaboración y la comunicación • Aumente la retroalimentación orientada a la maestría 	<p>Proporcione opciones para el Lenguaje y los Símbolos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aclare vocabulario y símbolos • Aclare sintaxis y estructura • Apoye la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos • Promueva la comprensión entre diferentes lenguas • Ilustre a través de múltiples medios 	<p>Proporcione opciones para la Expresión y la Comunicación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Use múltiples medios para la comunicación • Use múltiples herramientas para la construcción y composición • Desarrolle fluidez con niveles de apoyo graduados para la práctica y el desempeño
Internalización	<p>Proporcione opciones para la Autorregulación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueva expectativas y creencias que optimicen la motivación • Facilite habilidades y estrategias para enfrentar desafíos • Desarrolle la autoevaluación y la reflexión 	<p>Proporcione opciones para la Comprensión</p> <ul style="list-style-type: none"> • Active o proporcione conocimientos previos • Destaque patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones entre ellas • Guíe el procesamiento, visualización y manipulación de la información • Maximice la transferencia y la generalización de la información 	<p>Proporcione opciones para la Función Ejecutiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guíe el establecimiento de metas apropiadas • Apoye la planificación y el desarrollo de estrategias • Facilite la gestión de información y recursos • Mejore la capacidad para monitorear el progreso
	<p>Aprendices expertos</p> <p>Decididos y Motivados</p>	<p>Ingeniosos y Conocedores</p>	<p>Estratégicos y Dirigidos a la Meta</p>

Anexo 3: Lista de Comprobación Diseño Universal del Aprendizaje

Lista de comprobación Pautas DUA-CAST-Versión 2.0-Actualizada V-2018. EDUCADUA	
I. Proporcionar múltiples formas de representación	Tus notas
1. Proporcionar diferentes opciones para la percepción	
1.1 Opciones que permitan la personalización en la presentación de la información	
1.2 Ofrecer alternativas para la información auditiva	
1.3 Ofrecer alternativas para la información visual	
2. Proporcionar múltiples opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos	
2.1 Clarificar el vocabulario y los símbolos	
2.2 Clarificar la sintaxis y la estructura	
2.3 Facilitar la decodificación de textos, notaciones matemáticas y símbolos	
2.4 Promover la comprensión entre diferentes idiomas	
2.5 Ilustrar a través de múltiples medios	
3. Proporcionar opciones para la comprensión	
3.1 Activar o sustituir los conocimientos previos	
3.2 Destacar patrones, características fundamentales, ideas principales y relaciones	
3.3 Guiar el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación	
3.4 Maximizar la transferencia y la generalización	
II. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión	Tus notas
4. Proporcionar opciones para la interacción física	
4.1 Variar los métodos para la respuesta y la navegación	
4.2 Optimizar el acceso a las herramientas y los productos y tecnologías de apoyo	
5. Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación	
5.1 Usar múltiples medios de comunicación	
5.2 Usar múltiples herramientas para la construcción y la composición	
5.3 Definir competencias con niveles de apoyo graduados para la práctica y la	
Ejecución	
6. Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas	
6.1 Guiar el establecimiento adecuado metas	
6.2 Apoyar la planificación y el desarrollo de estrategias	

6.3 Facilitar la gestión de información y de recursos	
6.4 Aumentar la capacidad para hacer un seguimiento de los avances	
III. Proporcionar múltiples formas de implicación	Tus notas
7. Proporcionar opciones para captar el interés	
7.1 Optimizar la elección individual y la autonomía	
7.2 Optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad	
7.3 Minimizar la sensación de inseguridad y las distracciones	
8. Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia	
8.1 Resaltar la relevancia de metas y objetivos	
8.2 Variar las exigencias y los recursos para optimizar los desafíos	
8.3 Fomentar la colaboración y la comunidad	
8.4 Utilizar el feedback orientado hacia la maestría en una tarea	
9. Proporcionar opciones para la auto-regulación	
9.1 Promover expectativas y creencias que optimicen la motivación	
9.2 Facilitar estrategias y habilidades personales para afrontar los problemas de la vida cotidiana	
9.3 Desarrollar la auto-evaluación y la reflexión	

Anexo 4: Plan de Estudios Grado décimo, Colegio Británico de Cartagena

	PLAN ANUAL LENGUA CASTELLANA 2020-2021	VERSIÓN: 02
		FECHA: Agosto de 2019
		Página 182 de 188

DÉCIMO GRADO**Intensidad Horaria:**

6 horas en el ciclo.

Responsable:

Ingrid Calvache

JUSTIFICACIÓN

El programa de lengua castellana de grado décimo está centrado en el estudio de las manifestaciones literarias de la literatura española y en el conocimiento de la evolución del idioma castellano. El contenido está organizado en forma cronológica, de tal forma que a través de la lectura de obras completas o fragmentos de éstas, el estudiante tendrá la visión del origen y evolución de la lengua y la literatura en el idioma de Castilla. De igual manera, sus habilidades de lectoescritura están orientadas hacia la producción de textos argumentativos y expositivos en los que expresará en forma oral o escrita su visión personal acerca de los temas propuestos en el área.

ESTÁNDARES**Estándares de grados octavo, noveno y décimo.****Literatura**

Acercamiento a las obras literarias colombianas, latinoamericanas y españolas en las que determina elementos textuales que dan cuenta de sus características estéticas, históricas y sociológicas, cuando sea pertinente.

Producción textual

Produce de textos orales de tipo argumentativo para exponer ideas y llegar a acuerdos en los que primen el respeto por el interlocutor y la valoración de los contextos comunicativos.

Produce de textos escritos que evidencien el conocimiento alcanzado acerca del funcionamiento de la lengua en situaciones comunicativas y el uso de estrategias de producción textual.

Interpretación textual

Comprende e interpreta textos, teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situación de comunicación; el uso de estrategias de lectura y el papel del interlocutor y del contexto.

Apropia crítica y selectivamente la información que circula a través de los medios de comunicación masiva, para confrontarla con la que proviene de otras fuentes.

Comunicación

Reflexiona críticamente acerca de los actos comunicativos y explica los componentes del proceso de comunicación, con énfasis en los agentes, los discursos, los contextos y el funcionamiento de la lengua, en tanto sistema de signos, símbolos y reglas de uso. Comprende los factores sociales y culturales que determinan algunas manifestaciones del lenguaje verbal.

CONTENIDOS

LITERATURA UNIVERSAL I

Primer trimestre: Agosto de 2019 a noviembre 2019

UNIDAD I: LITERATURA DE LA ANTIGÜEDAD CLÁSICA.

Pregunta esencial. ¿Cómo se relacionan los mitos con nuestra forma de comprender y experimentar el mundo?

Literatura

Literatura europea de la antigüedad clásica (Grecia y Roma).

-Mitología griega.

-Poesía y teatro griegos.

Comprensión e interpretación textual:

Plan Lector:

-Mitos griegos contados otra vez, Nathaniel Hawthorne

-Edipo Rey / Antígona, Sófocles.

Textos No Literarios:

- Lectura Crítica: Películas/Televisión

- Interpretación de mapas conceptuales.

IGCSE

- *Poemas escogidos de Francisco Quevedo* (IGCSE)

Producción textual:

-Comunicación Oral: El panel de expertos.
-Comunicación escrita: El resumen y el parafraseo.

-Ortografía: Uso del grafema h.
-Pragmática: Los actos de habla.
El uso del punto y la coma.
-Semántica: Los barbarismos y los solecismos.
-Morfología: Raíces Griegas y Latinas

Proyecto de Escritura:

-Escribe un Mito Moderno
-Elabora un mapa conceptual.

Normas apa para la presentación de trabajos escritos.

Ética de la comunicación y Otros sistemas simbólicos:

Mitos modernos creados por el cine y la televisión.

Segundo Trimestre: noviembre de 2019 a febrero de 2020

UNIDAD II: LITERATURA MEDIEVAL

Pregunta guía: ¿Es posible establecer una relación entre la época de los caballeros medievales y las transformaciones culturales del Renacimiento con el mundo moderno?

Literatura:

Literatura de la Edad Media.
-Contexto histórico y cultural.
-Origen del castellano.
-Mester de juglaría y mester de clerecía

Comprensión textual

Plan lector:

- El nombre de la Rosa, Umberto Eco. (Trabajo transversal con Filosofía)*
- El cantar del Mio Cid, Anónimo.*
- Lectura de textos poéticos, narrativos y argumentativos de autores pertenecientes al periodo literario estudiado.*

Textos no Literarios

- Taller de Lectura Crítica: La infografía.*

IGCSE

- Los Amantes de Teruel, Juan Eugenio Hartzenbusch (IGCSE)*

Producción textual:

- Comunicación Oral: El cineforo: El nombre de la rosa.
- Comunicación Escrita: El resumen y el parafraseo.
- Pragmática: La argumentación oral y sus formas.
- Ortografía: La escritura de los números.
- Uso especial de las mayúsculas.

Proyecto de Escritura

- Revista virtual Literaria y de opinión.

Ética de la comunicación y Otros sistemas simbólicos:

La comunicación y la interculturalidad.

Tercer Trimestre: Marzo de 2020 a junio de 2020

UNIDAD III: LITERATURA DEL RENACIMIENTO

Pregunta guía:

Literatura

Literatura del Renacimiento.

- Contexto histórico y cultural.*
- Autores y géneros representativos.*

Comprensión textual

Plan lector:

- La Divina Comedia, Dante Alighieri.*

- Don Quijote de la Mancha, Miguel de Cervantes Saavedra.*
- Lectura y análisis de textos de autores representativos del periodo.*

Textos no Literarios

- Taller de lectura crítica: *La fotografía.*

IGCSE

- El prisionero del cielo, Carlos Ruiz (IGCSE)*

Producción textual

- Comunicación Oral: La Ponencia
- Comunicación escrita: La continuidad temática y la articulación.
- Pragmática: La argumentación en mentefactos precategoriales: Tesis, argumentos, derivadas.

Proyecto de Escritura

- El ensayo académico.
- Convierte una fotografía en un poema.

Comunicación y otros sistemas simbólicos

- El factor ideológico en la comunicación: La música, la fotografía, los memes y las caricaturas.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN GRADO DÉCIMO

Criterio A. Contenido

Superior 90/100%

- Demuestra excelente comprensión de los contenidos teóricos, profundiza y enriquece el análisis de la teoría pertinente. Sus trabajos reflejan excelente desarrollo, creatividad y aplicación.

Alto 80/89%

- Demuestra una buena comprensión de los contenidos, buena aplicación y análisis de la teoría pertinente. Sus trabajos reflejan considerable creatividad, desarrollo y aplicación.

Básico 70/79%

- Demuestra suficiente comprensión de los contenidos, sus respuestas al análisis demuestran ser consciente de los fundamentos básicos. Los trabajos reflejan suficiente aplicación, desarrollo y creatividad.

Bajo 69/0%

- Demuestra una comprensión limitada de los contenidos, responde insuficientemente al análisis y aplicación de la teoría. Sus trabajos son poco desarrollados y de escasa profundidad y creatividad.

Criterio B. Comprensión e interpretación textual

Superior 90/100%

- Lee, comprende e interpreta diferentes tipos de textos. Para ello, utiliza distintas estrategias de lectura, tiene en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones comunicativas y analiza eficazmente el papel del interlocutor y el contexto en que se produce. Muestra un amplio dominio de las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva. Además, manifiesta un constante interés por fortalecer su competencia lectora.

Alto 80/89%

- Lee comprende e interpreta diferentes tipos de textos. Para ello, tiene en cuenta el funcionamiento de la lengua en algunas situaciones comunicativas y analiza el papel del interlocutor y del contexto en el que se produce. Se desempeña con facilidad en las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva.

Básico 70/79%

- Lee y comprende algunos tipos de textos. Debe tener en cuenta la situación comunicativa, el papel del interlocutor y del contexto en que se producen los textos en el momento de leerlos. Aunque realiza con regularidad las actividades propuestas, debe trabajar e actividades adicionales para fortalecer las competencias interpretativa, argumentativa y propositiva.

Bajo 1/69%

Presenta dificultades en la lectura, la comprensión y la interpretación de diferentes tipos de textos. Es necesario que se enfrente a la lectura de textos adicionales, no solo en el aula sino en situaciones sociales cotidianas por fuera de ella, para que mejore su comprensión de lectura. Además, debe trabajar en actividades adicionales para que refuerce las competencias interpretativa, argumentativa y proposicional.

Criterio C. Coherencia y cohesión textual

Superior 90/100%

- El trabajo siempre está bien organizado, claro y coherente. Los argumentos logran persuadir. La estructura de los párrafos y las transiciones demuestran conciencia de cómo desarrollar y apoyar las ideas. Al responder utiliza las convenciones y el aparato crítico de manera sofisticada. Cumple con las fechas de entrega.

Alto 80/89%

- El trabajo generalmente está bien organizado, claro y coherente, los argumentos se presentan de manera razonada y lógica. La estructura de los párrafos y las transiciones ayudan a desarrollar las ideas del trabajo escrito. Presta suficiente atención al aparato crítico, cuando corresponde. Lo entrega oportunamente.

Básico 70/79%

- El trabajo muestra una estructura elemental, es claro y coherente. Presenta los argumentos de manera lógica. La estructura de los párrafos y las transiciones

son claras. Presta cierta atención al aparato crítico, cuando corresponde. Trata de ser oportuno en su entrega.

Bajo 69/0%

- El trabajo demuestra poca organización y carencia de orden lógico. La estructura de los párrafos y las transiciones son débiles. Presta poca atención al aparato crítico cuando corresponde. A veces, no cumple con las fechas de entrega.

Criterio D. Usos y estilo del lenguaje.

Superior 90/100%

- El vocabulario que utiliza es siempre apropiado y muy variado, con errores casi inexistentes de ortografía, pronunciación, puntuación, sintaxis. Domina un registro apropiado, adecuado a la intención comunicativa y al destinatario. Siempre escucha con atención

Alto 80/89%

- El vocabulario que utiliza es apropiado y variado. Los errores de ortografía, pronunciación, puntuación y sintaxis son poco frecuentes y rara vez dificultan la comunicación. El alumno utiliza constantemente un registro que se adecua a la intención del trabajo y al destinatario. Por lo general, escucha con atención.

Básico 70/79 %

- El vocabulario que utiliza es en general apropiado y a menudo variado. Algunos errores de ortografía, pronunciación, puntuación y sintaxis a veces dificultan la comunicación. El estudiante a menudo utiliza un registro que se adecua a la intención del trabajo y del destinatario. A veces escucha con atención.

Bajo 69/0%

- El vocabulario que utiliza es por lo general inapropiado y poco variado. Errores habituales de ortografía pronunciación y sintaxis dificultan la comunicación. No utiliza un registro que se adecue a la intención y al destinatario. Se distrae con frecuencia y no escucha con atención