



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE NIÑOS CON SÍNDROME DE ASPERGER EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

**P R E S E N T A
ELIOTT JORDÁN PÉREZ TABLA**

**ASESOR
MTRO. PAULO CÉSAR DEVEAUX GONZÁLEZ**

CIUDAD DE MÉXICO, AGOSTO DE 2024

Ciudad de México, marzo 22 de 2024

TURNO MATUTINO
F(04) S(10)

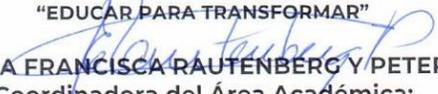
DESIGNACIÓN DE JURADO DE EXAMEN PROFESIONAL

La Coordinación del Área Académica Teoría Pedagógica y Formación Docente, tiene el agrado de comunicarle que a propuesta de la Comisión de Titulación ha sido designado **SINODAL** del Jurado del Examen Profesional de: **ELIOTT JORDÁN PÉREZ TABLA**, pasante de esta Licenciatura, quien presenta la **TESIS**: titulada: **“LA INCLUSIÓN ESCOLAR DE NIÑOS CON SÍNDROME DE ASPERGER EN EDUCACIÓN PRIMARIA”**, para obtener el título de Licenciada en Pedagogía.

Reciba un ejemplar de la misma para su revisión y **DICTAMINACIÓN**. Se le recuerda que con base en el Artículo 39 del Reglamento General de Titulación Profesional de Licenciatura, dispone de un plazo no mayor de 20 días hábiles, a partir de la fecha de recibido, para emitir el dictamen por escrito correspondiente.

JURADO	NOMBRE	FIRMA	FECHA
Presidente (a)	EDGARDO GASPAR OIKIÓN SOLANO		
Secretaria (o)	PAULO CÉSAR DEVEAUX GONZÁLEZ		
Vocal	MÓNICA ÁNGÉLICA CALVO LÓPEZ		
Suplente	GABRIELA RUIZ SANDOVAL		

Atentamente
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”


EVA FRANCISCA RAUTENBERG Y PETERSEN
Coordinadora del Área Académica:
Teoría Pedagógica y Formación Docente
Programa Educativo: Licenciatura en Pedagogía

NOTA: ficio revisado y aprobado por el Consejo de la Licenciatura en Pedagogía el 03/10/14 y por el Consejo Interno del Área Académica 5: Teoría Pedagógica y Formación Docente el 23/10/14 y entró en vigor el 05/11/14
 Comisión de Titulación
 Alumno
IEH/SUP/ECD

Agradecimientos

Empezando, quiero agradecer a las siguientes personas por el apoyo que me han ofrecido a lo largo de la elaboración de mi Trabajo Recepcional.

Primeramente, le agradezco muy profundamente a mi Asesor de Tesis (Paulo César Deveaux González) por la dedicación y paciencia que tuvo conmigo a lo largo de mi formación, en esta etapa importante de mi vida; sin sus palabras y correcciones precisas, no hubiese podido lograr llegar a esta instancia tan anhelada. Gracias por su guía y todos sus consejos, los llevaré grabados en mí para siempre, en mí memoria, a lo largo de mi futuro profesional.

También quiero agradecer a mi casa de estudios, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), que me exigió tanto para sacar lo mejor de mí pero, al mismo tiempo, me ha permitido obtener mi tan ansiado momento. Agradezco a cada directivo por su trabajo y por su gestión, sin lo cual no estarían las bases ni las condiciones para aprender conocimientos en este lugar.

Asimismo, me gustaría agradecer a todos los profesores que he tenido en el trayecto de este campo (Orientación Educativa, Desarrollo Humano y Neuroaprendizaje Emocional), ya que cada uno de ellos, en mayor o menor medida, han contribuido en mi formación y me han animado a continuar trabajando hasta, finalmente, lograr uno de entre muchos de mis propósitos a conseguir que es la de enseñar a alguien.

Por último, pero no menos importante, mi familia, el cual está conformado por mi Padre (Oscar Manuel Pérez Ortega), mi Madre (Berenice Tabla Cobos), mi Hermana Mayor (Romina Cecilia Pérez Tabla) y mi Hermana Menor (Sabina Rebecca Pérez Tabla). Sin ellos, este trabajo no habría sido posible: GRACIAS.

ÍNDICE

Introducción.....	1
Capítulo 1. Orientación Educativa	5
1.1. Conceptualización de la orientación educativa.....	5
1.2. Principios de intervención de la orientación educativa	9
1.3. Áreas de intervención de la orientación educativa	14
1.4. Modelos de intervención de la orientación educativa	18
1.5. La orientación educativa y su relación con la Educación Inclusiva y el Síndrome de Asperger.....	24
Capítulo 2. El estudiante de Educación Primaria con Síndrome de Asperger.....	28
2.1. ¿Qué es el Síndrome de Asperger?	28
2.2. Características específicas del Síndrome de Asperger relacionadas con los procesos de aprendizaje que debe considerar el Profesor.....	33
2.3. El estudiante con Síndrome de Asperger	43
Capítulo 3. Educación Inclusiva y el Síndrome de Asperger	48
3.1. La Educación Inclusiva y sus planteamientos	48
3.2. Obstáculos para el desarrollo de la Educación Inclusiva.....	53
3.3. La Educación Inclusiva en estudiantes de 6° de Primaria con Síndrome de Asperger	58
Capítulo 4. El profesorado de la Escuela Primaria “República de Senegal” frente a la Inclusión y el Síndrome de Asperger	65
4.1. Descripción del Contexto.....	65
4.2. Estrategia Metodológica	70

4.2.1. Selección y Descripción de los Participantes.....	73
4.2.2. Descripción del Instrumento.....	75
4.3. Presentación y Análisis de la Información	81
Capítulo 5. Estrategia de Intervención: Taller “El Profesorado ante la Comprensión en el Desarrollo Social y Emocional de Estudiantes con Síndrome de Asperger”	130
5.1. Generalidades del Taller.....	130
5.2. Programa del Taller	131
5.2.1. Objetivos.....	131
5.2.2. Estructura del Taller.....	132
5.2.3. Método.....	133
5.2.4. Sistema de Acreditación y Requisitos del Taller.....	133
5.3. Bibliografía Básica del Taller	134
5.4. Planeación Didáctica	135
5.5. Autoevaluación del Taller	142
5.6. Anexos del Taller	143
Conclusiones.....	144
Bibliografía.....	150
Anexos	155

Introducción

La exclusión social de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA), en este caso con Síndrome de Asperger, supone costos significativos no solo para el individuo, sino para la sociedad en su conjunto. Por lo que debe de existir la necesidad de desarrollar medidas objetivas ante las variables de los ambientes físico y social, tal como son los estigmas sociales, las actitudes negativas y otros que enfrentan los niños que presentan Síndrome de Asperger.

Además de que dicha exclusión conlleva a que estos niños, en la adultez, lleguen a tener menos probabilidades de trabajar, que experimenten problemas de salud y que sean más dependientes de sus familias.

Ante esta problemática, es importante identificar las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de los estudiantes y ejecutar estrategias que favorezcan el mejoramiento del rendimiento académico y lograr que la educación progrese y responda a las NEE de los estudiantes.

En este aspecto, los niños con Síndrome de Asperger deben ser parte del centro para forjar sociedades inclusivas, puesto que tienen los mismos derechos que los demás y más que nada, pueden llegar a ser agentes de cambio y de autodeterminación.

Es bien sabido que el rendimiento académico se configura mediante diferentes factores, por lo que un bajo rendimiento académico en los estudiantes puede derivarse de diferentes causas que se sitúan tanto en la dimensión cognitiva como en la afectiva.

Por consiguiente, al tener presente los planteamientos de la Orientación Educativa se podrá reconocer la singularidad de cada estudiante y surgirá la necesidad de eliminar los obstáculos o barreras para el aprendizaje social con el fin de lograr una educación que responda a las necesidades de todos, lo que implica ofrecer

oportunidades y adaptar el contexto escolar a la necesidad de los niños con Síndrome de Asperger. Asimismo, que ellos aprendan en conjunto con sus pares, sintiendo cada uno de ellos como seres únicos con necesidades educativas particulares.

Por lo anterior, el presente trabajo de investigación analiza y construye evidencia sobre los factores que propician y obstaculizan el desarrollo de la Educación Inclusiva como un medio que permite a los estudiantes de 6° Grado de la Escuela Primaria “Republica de Senegal” mejorar su rendimiento académico, al mismo tiempo tratando, en este caso en particular, a aquellos que presentan Síndrome de Asperger.

De esta manera, para el presente trabajo de investigación se planteó el siguiente objetivo:

Identificar los factores que propicien la Inclusión de estudiantes de 6° Grado de la Escuela Primaria “Republica de Senegal” con Síndrome de Asperger.

Un dato a considerar en este caso es que los objetivos de la Escuela Primaria “República de Senegal” se elaboran cada año, teniendo en cuenta las necesidades de la comunidad educativa a tratar, los avances de la educación y los desafíos de la realidad misma que pasa en esta comunidad educativa a interactuar; por ello, el diseño de esta investigación para la Orientación Educativa en la Inclusión de niños con Síndrome de Asperger es totalmente justificable y necesario para dar respuesta; asimismo, es la oportunidad de rescatar, en la práctica, la esencia misma de la Orientación Educativa en instituciones de Educación Primaria.

Ahora bien, para cumplir con el Objetivo General de esta investigación, se desarrolló un trabajo de investigación compuesto por cinco capítulos: Los tres primeros capítulos conforman el marco teórico, el capítulo cuatro se exponen y analizan los resultados de la investigación de campo, el quinto capítulo presenta la

estrategia de intervención pedagógica y, por último, se encuentran las conclusiones del trabajo de investigación.

El primer capítulo lleva por nombre “Orientación Educativa” y su objetivo es conocer sobre el campo de la Orientación Educativa, así como situar a la problemática dentro de la misma, mediante su conceptualización, sus principios, áreas y modelos de intervención, en relación con la Educación Inclusiva y el Síndrome de Asperger.

El segundo capítulo se titula “El estudiante de Educación Primaria con Síndrome de Asperger” y su objetivo es brindar un acercamiento a los sujetos de investigación, explicando el concepto de Síndrome de Asperger para que, posteriormente, se desarrollen las características específicas del mismo pero, ahora, relacionadas con los procesos de aprendizaje que debe considerar el Profesor, teniendo así un mejor panorama del estudiante con Síndrome de Asperger; dando a conocer varios aportes teóricos que ayuden al lector a comprender la problemática que centra a los estudiantes que presentan dicho síndrome en instituciones de Educación Primaria, teniendo así un primer vistazo del estudiante (el cual es el centro de este trabajo de investigación) y de la labor del profesorado ante esta problemática.

El tercer capítulo lleva por nombre “Educación Inclusiva y el Síndrome de Asperger” y su objetivo es brindar un acercamiento sobre la Educación Inclusiva aplicada en estudiantes de Primaria con Síndrome de Asperger, viendo primeramente sus planteamientos y obstáculos para el desarrollo de la Educación Inclusiva en relación con los estudiantes de 6° de Primaria con Síndrome de Asperger; con el fin de dar una aproximación más clara, precisa y concisa de la problemática.

El cuarto capítulo se titula “El profesorado de la Escuela Primaria "República de Senegal" frente a la Inclusión y el Síndrome de Asperger” y su objetivo es situar la

problemática, conocer cómo se expresa y a partir de ahí, construir una postura clara sobre la misma.

Por lo anterior, en este capítulo se describe el contexto en el que se encuentran ubicados los sujetos informantes (o sea el profesorado de la Escuela Primaria “República de Senegal”) ante la idea de Inclusión, sus barreras y el Síndrome de Asperger, planteando una estrategia metodológica detallada, además de seleccionar y describir a los mismos y el instrumento que se utilizó. Posteriormente se presenta la información obtenida con su respectivo análisis.

El quinto y último capítulo lleva por nombre Estrategia de Intervención: Taller “El Profesorado ante la Comprensión en el Desarrollo Social y Emocional de Estudiantes con Síndrome de Asperger”, en el cual se presenta el desarrollo y las características del Taller que se derivó del análisis del capítulo anterior, con la finalidad de atender las necesidades en tono a la Inclusión y, de manera más específica, con el profesorado que trabaja con estudiantes que presentan Síndrome de Asperger.

De esta forma, como futuros pedagogos, es importante analizar los temas que cobren más relevancia dentro y fuera de las aulas y dar a conocer a la comunidad educativa a tratar sobre lo que realmente pasa con aquellos niños con Síndrome de Asperger, de tal manera que los docentes sean capaces de reflexionar y analizar la situación, además de entender los cambios del desarrollo mental y emocional de estos niños y demás; que los conozcan y que puedan ser responsables de su proceso de enseñanza y aprendizaje en el entorno social en el que se encuentran.

Por lo anterior, se le invita a continuar leyendo este trabajo de investigación.

Capítulo 1

Orientación Educativa

Este capítulo tiene como objetivo dar a conocer, en primera instancia, algunos planteamientos que ayudan a entender y profundizar sobre el campo de la orientación educativa, esto con la intención de situar la problemática que se aborda en este trabajo de investigación.

Por lo anterior, el capítulo inicia con explicar el concepto de orientación educativa, más adelante se explican los principios, áreas y modelos de intervención para, así, hacer una breve concentración de diversas teorías que han abordado diferentes autores a mencionar aquí, resaltando aquellas coincidencias y diferencias de estos.

Por último, se presenta en un primer vistazo la relevancia que tiene la orientación educativa en relación con la Educación Inclusiva y el Síndrome de Asperger para, posteriormente, relacionarla con el principio, área y modelo de intervención a utilizar en este trabajo.

1.1. Conceptualización de la orientación educativa

Para empezar, hay que aclarar que, hoy en día, el tratar de definir sobre lo qué se entiende por orientación educativa se puede llegar a tornar en una tarea un tanto compleja, puesto que su conceptualización ha estado arraigada a una cierta imprecisión a la hora de delimitar sus principios, funciones, objetivos, modelos y áreas de intervención que se han trasladado a los diferentes agentes educativos que la desarrollan o la imparten (que bien pueden ser educadores y profesionales auxiliares de la educación como, por ejemplo, pedagogos, psicólogos, asistentes administrativos y demás personal de servicio educativo).

Derivado de dicha complejidad, se ha llegado a contar, actualmente, con numerosas conceptualizaciones sobre la orientación educativa, por parte de

diferentes autores. Por lo que en este apartado se comenzará por presentar una explicación conceptual sobre la misma, esto con la intención de tomar una postura de ella y dándole, a su vez, la manera en cómo se entiende en este trabajo.

Para iniciar, puede decirse que los comienzos de la orientación educativa se sitúan a comienzos del “Siglo XX, en Estados Unidos, y sus principales precursores fueron Parsons, Davis y Kelly” (Bisquerra, 1996, p. 23). Durante ese tiempo, dicha orientación estaba ubicada fuera del mundo escolar y su fundamento se hallaba en el desarrollo y la complejidad del mundo social en el que se vivía en aquel entonces, esto con el fin de que estuviera dirigida a promover aquellas primeras tareas que fueran asociadas, por un lado, a la vertiente profesional y, por otro lado, a la vertiente de la salud mental de los estudiantes.

Desde entonces, diversos autores e investigadores del campo de la orientación han elaborado diversas explicaciones que tienen que ver con cuál definición, de entre tantas, es la más convencional para ellos a utilizar. No obstante, y en general, el concepto de orientación educativa está vinculado, más que nada, a la función de ayudar al desarrollo de las personas de manera óptima.

Aunado a lo anterior, hay que mencionar diversos expositores destacados de antaño. Se alude al hecho de que los antecedentes de la orientación educativa se hallan, primeramente, en tres autores que son Frank Parsons, Jesse B. Davis y Truman L. Kelly. Siguiendo con Bisquerra (1996), Parsons propone que “a través de la orientación y la educación, el sujeto podrá tener un mejor trabajo” (p. 24), en el cual se sienta bien consigo mismo para que pueda ejercer, de mejor manera, su labor para, así, salir adelante, tanto el sujeto como la sociedad misma.

Otro aporte al campo de la orientación educativa es dado por Rodríguez, *et. al.* (1993), citado en Alfonso y Serra (2015), quienes plantean que Davis entendía a la orientación “como algo íntimamente relacionado con el proceso educativo y que contribuía al desarrollo integral del individuo, otorgándole un carácter de continuidad a lo largo de los años de permanencia del alumno en la institución escolar” (p. 18). Este precursor de la orientación educativa consideró que el

objetivo radicaba en que el estudiante se comprendiera mejor a sí mismo, de manera que hiciera consciente sus valores y se desarrollara en consecuencia hacia una futura profesión.

Por su parte, Kelly utilizó por primera vez el término “Orientación Educativa”, en el cual decía que la orientación educativa “consiste en una actividad educativa, de carácter procesual, que está dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de ajuste o de adaptación a la escuela” (Bisquerra, 1996, p. 3).

Otros expositores destacados de antaño que sobresalen son Bisquerra y Álvarez (2010), citado en García (2016), quienes aluden a que la orientación educativa es:

[...] un término que se utiliza con distintos significados. En sus inicios, la orientación educativa estaba vinculada, primeramente, a la Orientación Vocacional o Profesional. Esta concepción inicial se ha ido desarrollando a lo largo del Siglo XX, ampliando considerablemente su campo de intervención: Orientación Educativa (que se ocupa de las dificultades de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y de la atención a la diversidad), Prevención y Desarrollo Personal, Educación para la Carrera, Educación para la Vida, etcétera (p. 24).

Pero, en parte, hay que decir que el término “Orientación Educativa” fue utilizado, por primera vez, en una Tesis Doctoral de Kelly en 1914, en el que define a la orientación educativa como “una actividad de carácter procesual que está dirigida a proporcionar ayuda al estudiante, tanto en la elección de sus estudios como en la solución de problemas de ajuste personal, o hasta de adaptabilidad escolar” (García, 2016, p. 24).

Actualmente, en relación con lo expuesto y de momento, se le puede concebir a la orientación educativa como un proceso de ayuda que va dirigido a todas las personas con el objeto de potenciar el desarrollo de la personalidad integral de los mismos a lo largo de toda la vida. En esta misma línea, Martínez Clares y Martínez Juárez (2011), citado en García (2016), señalan que “la finalidad de la educación y

la orientación coinciden en varios aspectos pero que convergen en un solo lineamiento: Ambos procesos persiguen el desarrollo integral y personal del estudiante a lo largo de la vida de este” (p. 24).

En concreto, la orientación educativa implica un proceso que ha de estar encaminado a descubrir diversos aspectos personales que pueden intervenir en el estudiante para tomar una decisión en pro de su desarrollo social y personal, además de haber rasgos distintivos. Por ejemplo, las capacidades cognitivas, las preferencias, los gustos, las inclinaciones hacia algún tema u objeto que le guste, el entorno donde éste se encuentra inserto, etcétera.

Por lo anterior, se puede decir que la orientación educativa procura la enseñanza de técnicas esenciales para el desenvolvimiento de aquellas aptitudes de comunicación interpersonal con las que el estudiante pueda resolver sus problemas presentes, o hasta futuros. Asimismo, ayuda a desarrollar habilidades para mejorar la convivencia social en el sector educativo en el que éste se encuentra inserto.

A esto se le puede adicionar la intervención del Asesor, que bien puede ser uno de los especialistas a considerarse en este caso, ya que su función primordial es la de “enseñar a aprender; es un orientador y guía que refuerza lo que le surge al estudiante en el proceso de aprendizaje; este debe saber que el estudiante es el centro del acto educativo y el actor de su propio proceso de aprendizaje” (Builes, 2007, p. 5). En otras palabras, su función es la de descubrir el potencial del estudiante, además de que hace hincapié sobre el hecho de que él pueda desarrollar ese potencial en la búsqueda de su bienestar social y personal.

En ese sentido, el papel del Asesor es que, a través del autodescubrimiento, el estudiante vaya asumiendo sus auténticas preferencias y áreas de oportunidad y que actúe en consecuencia de ello, de tal modo que su decisión tenga un impacto significativo y una validez en su vida.

Culminando esta parte, y como bien señalan Álvarez y Bisquerra (2012), citado en García (2016), ya teniendo un amplio panorama del concepto de orientación educativa, para este trabajo se asume de la siguiente forma:

Es un proceso de ayuda y acompañamiento en todos los aspectos de desarrollo del estudiante. Esto incluye una serie de áreas de intervención como, por ejemplo: Orientación Profesional, Procesos de Enseñanza y Aprendizaje, Atención a la Diversidad, de Prevención y Desarrollo Humano.

Sus agentes educativos bien pueden ser orientadores, tutores, el profesorado, la familia, los agentes sociales (que bien pueden ser las instituciones, los grupos sociales, las asociaciones y organizaciones que, directa o indirectamente, contribuyen al proceso de socialización del estudiante), etcétera.

Esto se lleva a cabo a través de sus principios, áreas y modelos de intervención.

Su trascendencia es a lo largo de toda la escolarización, ya sea en el aula con todo el grupo o de forma individualizada (sólo si se trata de un caso más delicado), esto con el fin de potenciar la prevención y el desarrollo de la personalidad del estudiante y en demás puntos a trabajar (p. 26).

Una vez que se ha explicado sobre lo qué se entiende por orientación educativa, mediante los distintos conceptos que han elaborado varios autores, a continuación se desarrollan los principios, las áreas y los modelos de intervención de este campo de intervención.

1.2. Principios de intervención de la orientación educativa

Para dar comienzo, hay que explicar que los principios de intervención de la orientación educativa a mencionarse a continuación, por parte de diferentes autores a exponerse en este apartado, apuntan a esa línea que fundamenta el actuar del profesional de la educación en la misma orientación.

De esta manera, se puede decir que los principios de intervención, dentro del campo de la orientación educativa, ayudan a esclarecer y fundamentar el alcance que tendrá el proceso de acompañamiento para dar atención a la situación o problemática que brindará el profesional de la educación.

Lo más recomendable a hacer aquí es que dicho profesional siga esta aproximación para realizar una orientación óptima y duradera en la vida diaria del estudiantado. Y siguiendo esta línea, se presenta la descripción realizada por Hervás (2006), citado en Parras, *et. al.* (2008), en la que hace:

[...] una revisión de los principios que tradicionalmente se han propuesto en la Orientación Psicopedagógica, a partir de las aportaciones de diversos autores. En cuanto a los principios que trata la orientación educativa, estos son los siguientes: Principio Antropológico, Principio de Prevención, Principio de Desarrollo y Principio de Intervención Social (p. 35).

Para ampliar lo anterior, se irá en ese orden a plantear cada uno de los principios mencionados. En primer lugar, se tiene el **Principio Antropológico**, el cual está dirigido hacia las necesidades humanas, es decir, “se quiere saber hacia dónde se debe dirigir el estudiante para contribuir al desarrollo del tipo de ser humano al que se quiere aspirar, el cual se deriva de fundamentos filosóficos y antropológicos” (Parras, *et. al.*, 2008, p. 35).

Asimismo, este principio puede contribuir a comprender a la orientación que está dirigida, esencialmente, al desarrollo de un mejor tipo de persona a requerirse en la sociedad, esto derivado de la fundamentación filosófica del propio ser humano. También puede responder a preguntas como: ¿Qué es el ser humano?, ¿Qué tipo de ser humano se pretende que llegue a ser el estudiante?, ¿Cuáles son las características del proceso de convertirse en persona?, etcétera, y aquí cabe resaltar que este principio se inspira en el Existencialismo, siendo en otros términos lo siguiente:

El ser humano es libre, dentro de sus limitaciones personales y condicionamientos ambientales. Por tanto, es responsable de sus actos y éste debe esforzarse por obtener un desarrollo propio y el de su contexto en el que se encuentra inserto (Parras, *et. al.*, 2008, p. 35).

En segundo lugar, se tiene el **Principio de Prevención**, el cual está centrado en la necesidad de preparar a los estudiantes para la superación de diferentes crisis de desarrollo. De acuerdo con Parras, *et. al.* (2008), su objetivo es:

[...] promocionar conductas saludables y competencias personales en el estudiante como, por ejemplo, las que están relacionadas con la inteligencia interpersonal y la intrapersonal, esto con el fin de evitar la aparición de problemas a presentarse en el estudiante a futuro (p. 35).

Desde esa perspectiva, Hervás (2006), citado en Parras, *et. al.* (2008), alude a que “la orientación adquiere un carácter proactivo que se anticipa a la aparición de todo aquello que suponga un obstáculo al desarrollo del estudiante y que le impida superar diversas crisis implícitas en él mismo” (p. 35).

Como ya se ha explicado que este principio se encuentra centrado en atender la necesidad de reducir el índice de nuevos casos a surgir en determinado sector educativo establecido; por ende, su objetivo se debe basar en actuar en contra de las circunstancias negativas encontradas en su ambiente educativo, antes de que tengan alguna oportunidad de producir efectos adversos en el estudiante y en otros.

En cuanto al campo educativo, toma sentido al anticiparse en la aparición de circunstancias o situaciones que pueden ser un obstáculo al desarrollo de una personalidad sana e íntegra en el estudiante, propiciando así a que se pueda desarrollar al máximo sus potencialidades. Con este principio se encargan los orientadores o psicopedagogos, o cualquier tipo de especialista que esté abocado al contexto a trabajar, que pretenden fomentar en los estudiantes las actitudes de cooperación, democracia, solidaridad y tolerancia, etcétera.

En tercer lugar, se tiene el **Principio de Desarrollo**, en el cual “su intervención supone un proceso continuo y riguroso, a través del acompañamiento del estudiante por parte del Profesor durante su desarrollo, esto con la finalidad de lograr el máximo potencial de sus competencias” (Parras, *et. al.*, 2008, pp. 36-37).

Igualmente, Rodríguez (2001), citado en Parras, *et. al.* (2008), indica que dicha complejidad se va formando “a través de sucesivos cambios cualitativos que favorecen una interpretación del mundo cada vez más comprensiva, al igual que la integración de experiencias que cada vez son más amplias y complejas” (p. 37).

A partir de esto, se puede entender este principio como un proceso de crecimiento personal que lleva al estudiante a convertirse en un ser cada vez más complejo, es decir, que se encuentra en constante aprendizaje y desarrollo.

Por su parte, Martínez Clares (2002), citado en Parras, *et. al.* (2008), señala que:

[...] el Principio de Desarrollo encuentra su fundamento en el movimiento a favor de la carrera, y sitúa la actuación del profesional de la orientación educativa en un proceso continuo, cuyo objetivo final es conseguir involucrar al estudiante en un proyecto personal futuro, en el marco de intervención orientadora contextualizada sobre el ambiente a tratar (p. 37).

Aunado a lo anterior, la orientación educativa debe ser continua, adquiriendo así una mayor intensidad al enfrentar momentos críticos, ya sean por su transición o por la dificultad de ello. Aquí cabe destacar que este principio está muy relacionado con la función del Docente, por lo que tanto él como el Orientador son aptos para que puedan ayudar a los estudiantes en su transición escolar, dentro y fuera del aula.

En ese sentido, por una parte, la orientación educativa ha de aportar cierta guía, estímulo y apoyo continuo en los estudiantes; por otra parte, la educación se propone al máximo al desarrollo de las capacidades, habilidades y potencialidades de estos. De la misma forma, la orientación puede ser un agente activador y facilitador de su desarrollo. En consecuencia, todo programa de orientación

educativa debe ser proactivo y que esté encaminado al desarrollo de todas las potencialidades del estudiante.

En definitiva, este principio ayuda a acompañar al estudiante durante su proceso de desarrollo, con la finalidad de lograr al máximo el crecimiento de sus potencialidades, al igual que el desarrollo de las emociones y los sentimientos en él, puesto que es muy importante para los estudiantes en cuanto a su desarrollo social y personal (en un posterior capítulo se verá esto a profundidad). Pero en todo caso, lo que más importa de este Principio de Desarrollo es que considera al estudiante como un ser en continuo proceso de crecimiento, tanto social como personal y emocional.

Por último, se tiene el **Principio de Intervención Social** (o de Acción Social), el cual se encuentra enfocado:

[...] desde una perspectiva holístico-sistémica de la orientación, en el que se deben incluir, en toda intervención orientadora, las condiciones ambientales y contextuales del estudiante, ya que estas influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal (Parras, *et. al.*, 2008, p. 37).

En relación con lo anterior, se debe considerar el contexto educativo como un componente de referencia imprescindible para la acción orientadora, ya que se dirige a la modificación de aspectos concretos del contexto educativo y social en el que se desenvuelve el estudiante. También enseña a entender los problemas que obstaculizan el desarrollo del estudiante y a delimitar las funciones de la orientación educativa.

A eso, se le puede agregar el hecho de que la orientación debe tener en cuenta, en todo momento, el contexto social que rodea al estudiante para su intervención (esto supone la consideración del Orientador como un agente de cambio). Por lo tanto, no se trata solo de ayudar al estudiante para que se adapte al medio, sino que “se debe hacerle consciente de los obstáculos que impiden la plena realización personal del mismo y conforme se vaya avanzando se expondrá su

respectivo papel y relevancia en el ámbito educativo” (Parras, *et. al.*, 2008, p. 62), que es importante tenerlo en cuenta en nuestra actualidad.

1.3. Áreas de intervención de la orientación educativa

Dentro del campo de la orientación educativa se pueden identificar distintas áreas de intervención, mismas que son el conjunto de conocimientos que ayudan a entender y profundizar la situación o problemática que el Orientador abordará, lo cual ayuda a situar su acción de manera sistemática para, así, evitar la improvisación.

Para ampliar lo anterior y con la intención de sistematizar su respectivo desarrollo, se abre paso a dos expositores de este campo que son Álvarez y Bisquerra (2008), quienes distinguen cuatro grandes áreas dentro de la orientación, las cuales son: “Orientación Profesional, Orientación en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje, Orientación en la Atención a la Diversidad, y Orientación para la Prevención y el Desarrollo Humano” (p. 6).

A lo mencionado anteriormente, hay que añadir que esas áreas no se encuentran separadas, sino que, más bien, están interrelacionadas entre sí. Por ello, la consideración de las diversas áreas de intervención, dentro del campo de la orientación educativa, deben entenderse como “una necesidad a nivel didáctico, para, así, poder hacer una exposición sistemática y secuencial” (Álvarez y Bisquerra, 2008, p. 17).

De esta manera, se debe proceder al desarrollo de las distintas áreas de intervención que presenta la orientación educativa. Primero, se tiene el **área de Orientación Profesional** (o en el Desarrollo para la Carrera), el cual es un proceso que puede durar toda la vida. Al mismo tiempo, el estudiante debe poseer un amplio campo de conocimiento en lo que respecta a su interés vocacional, dado que su interés no se reduce a una sola ocupación en concreto, sino que puede abarcar otros aspectos a considerarse en el trayecto de la formación del propio estudiante; por lo tanto, la información disponible a brindarse debe abarcar amplios campos de actividades que estén relacionadas con las competencias del

estudiante, y que estos deben incluir gustos, intereses, deseos y demás cosas a mencionar.

Dicho de otra manera, como lo explica Montero (2002), las funciones de la Orientación Profesional, dentro del ámbito educativo, son las siguientes:

[...] diseño y revisión de programas de orientación académica y profesional, mejora de la madurez vocacional (autoconocimiento en cuanto a información sobre itinerarios formativos y profesionales, además de la toma de decisiones y su planificación), integración curricular de contenidos relacionados con el mundo profesional, asesoramiento para la inserción en itinerarios educativos y elaboración del consejo orientador, y formación y orientación laboral o de transición de la vida activa (pp. 156-157).

No obstante, cabe destacar que la mayoría de los estudiantes no saben dónde obtener información por sí mismos. En consecuencia, el sistema educativo, por parte del Orientador, debe proporcionar la información requerida, de manera adecuada y concreta para su entendimiento y comprensión. Y para llevar esto a cabo, el Orientador le debe proporcionar al estudiante un conocimiento de sí mismo, mediante el uso de su información académica y el conocimiento previo que tiene del estudiante para que, mediante ello, le ayude a entrar a una fase de reflexión que lo conduzca a un buen proceso de toma de decisiones.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, en parte:

[...] tanto en las actividades de la Orientación Profesional como en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje hay que atender, de forma diferencial, la diversidad del estudiantado, puesto que las estrategias de aprendizaje autónomo deben ser contempladas como un factor importante para el desarrollo del estudiante (Álvarez y Bisquerra, 2008, p. 17).

En todo caso, la Orientación Profesional puede asumirse como un proceso de ayuda que está dirigido a los estudiantes para que adapten una imagen adecuada de sí mismos y de su rol en la comunidad, esto conforme al autoconcepto de la realidad en la que habitan y su toma de decisiones, teniendo así la máxima posibilidad de obtener un éxito personal en ellos.

Segundo, se tiene el **área de Orientación en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje**, en el que, primeramente, “se enlazan con los campos de interés actual de la Psicología de la Educación, dentro del enfoque de la Psicología Cognitiva como, por ejemplo, las estrategias de aprendizaje, la comprensión lectora, la competencia metacognitiva, etcétera” (Álvarez y Bisquerra, 2008, p. 19).

Esto puede apuntar a que la orientación educativa pretende ayudar al correcto desarrollo del estudiantado mediante la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, adaptándolo así a las características de cada estudiante, de acuerdo con las necesidades que ellos requieran en su momento.

De acuerdo con Mellado (2023), se trata de:

[...] estudiar los conocimientos, teorías y principios que ayuden al desarrollo, a la aplicación y evaluación de las intervenciones psicopedagógicas. Ahí se tratan diferentes temas como los hábitos y métodos de estudio, además de los procesos de aprendizaje, aprender a aprender y demás cuestiones relacionadas con el aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo (p. 22).

En relación con lo anterior, el rol del Orientador debe asumir cierta responsabilidad en conjunto con los profesionales del centro educativo (equipo directivo, profesores, tutores y otros especialistas) y con los estudiantes.

Tercero, se tiene el **área de Atención a la Diversidad**, en el que la orientación educativa, en conjunto con los procesos de aprendizaje, se enlaza con las dificultades escolares presentadas en los sectores educativos (un ejemplo vendría a ser que uno se llegara a encontrar con un estudiante que presenta dificultades, mismas que deben ser atendidas desde las Necesidades Educativas Especiales

(NEE), de manera que habría que dar respuesta a la problemática hallada). Y haciendo un breve paréntesis, cuando uno se refiere a las NEE:

[...] se incluye en ellas a las personas con ciertas deficiencias físicas, psíquicas y sensoriales. Sin embargo, el concepto se ha ido ampliando en un marco conceptual, pasando a denominarse Atención a la Diversidad, donde se le agregan la diversidad cultural, lingüística, étnica, religiosa, sexual, entre otras referentes a inmigrantes, marginados, grupos de riesgo, etcétera (Álvarez y Bisquerra, 2008, p. 22).

Entonces, lo previamente mencionado constituye, por tanto, un principio fundamental que debe regir a toda la enseñanza, cuya finalidad debe asegurar la igualdad de oportunidades a todos los estudiantes y evitar, en la medida de lo posible, el fracaso escolar y el consecuente riesgo de abandono del sistema educativo.

Por último, se tiene el **área de Orientación para la Prevención y el Desarrollo Humano**, el cual menciona que la Orientación para la Prevención supone establecer, como objeto fundamental, que:

[...] el sujeto, primero, tiene que conocerse a sí mismo para que pueda expresar lo que siente y cómo lo siente para, luego, saber cómo cambiar su rumbo hacia una dirección correcta; posteriormente, se tiene que saber escuchar las ideas y los sentimientos de los demás y, sobre todo, saber desarrollarse con otros para, así, tener relaciones interpersonales con ellos (Luis, 2021, p. 16).

Es por lo que la Orientación para el Desarrollo Humano asume que su fin primordial consiste en potenciar todos los aspectos del desarrollo humano de todas las personas y no solamente reducirse a déficits o Necesidades Educativas Especiales (NEE).

De manera concreta, y para terminar este apartado, conviene insistir en que no se tratan de áreas separadas, sino que, más bien, están interrelacionadas entre sí. Por eso, deben entenderse como una necesidad en la que el Orientador debe utilizarlas, para poder intervenir de manera sistemática y secuencial.

Con base en lo anterior, se puede decir que, por una parte, tanto en las actividades de Orientación Profesional como en los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje hay que atender, de forma diferencial, la diversidad del estudiantado; por otra parte, las estrategias de aprendizaje autónomo deben considerarse como un factor importante para el Desarrollo de la Carrera, sin dejar de lado la Prevención y el Desarrollo que deben estar presentes en las tres áreas anteriores.

En ese sentido, las cuatro áreas que se han presentado anteriormente tienen una dimensión de transversalidad, y lo dicho consiste en que estas se encuentran entrelazadas las unas respecto de las otras para que, así, la intervención sea más amplia en todas las dimensiones que constituyen al individuo.

1.4. Modelos de intervención de la orientación educativa

En la orientación educativa existen modelos de intervención que guían la acción del Orientador, es por lo que es necesario que se conozcan todos los existentes hasta la fecha, ya que se permitirá tener más certeza en el acompañamiento que se le brinda a los estudiantes.

Para dar inicio a este apartado, hay que poner en claro que, actualmente, se han elaborado diferentes modelos de intervención referentes a la orientación educativa en función del criterio que diversos autores e investigadores emplean según su clasificación, y en consecuencia de este acto se han hecho diferentes tipologías en función del enfoque teórico que sustenta cada modelo implementado, además del tipo de apoyo que provee, el tipo de relación que se establece entre el Orientador y el Orientado, el tipo de intervención que se realiza, etcétera. Por lo tanto, se presentarán solo los que se encuentran vigentes dentro del campo de la orientación educativa.

Fundamentalmente, en 1995, Rodríguez Moreno, en su escrito titulado “Orientación e Intervención Psicopedagógica”, el cual fue publicado en el Centro de Estudios de Aparejadores por Correspondencia (CEAC), utilizó el denominado criterio diacrónico para clasificar los modelos de intervención de la orientación educativa, estableciendo así una separación entre los modelos históricos, modernos, contemporáneos, y centrándose, solamente, en las necesidades sociales contemporáneas presentadas de aquel entonces.

En consecuencia a lo planteado por ese investigador, Meyers (1979), citado en González-Benito (2018), clasificó los modelos de intervención de la orientación educativa, empleando como criterio primordial el tipo de ayuda que, según él, se debe establecer a través de cuatro categorías que son: “a) Modelo Clínico, el cual está centrado en los problemas educativos; b) Modelo de Consulta, que está centrado en la organización; c) Modelo de Servicios; y d) Modelo de Intervención por Programas” (p. 47).

Por lo anterior, a continuación se procederá a explicar los rasgos fundamentales de cada uno de estos modelos, debido a que se trata de manejar aquí una tipología clara y concisa en cuanto a la clasificación de estos modelos a presentarse en este apartado.

En primer lugar, se tiene el **Modelo Clínico**, el cual también es denominado como *Counseling*, de consejo o de atención individualizada. De acuerdo con Rodríguez Espinar, *et. al.* (1993), citado en González-Benito (2018), el *Counseling* “es una modalidad de intervención psicopedagógica que está fundamentada en la relación personal como única alternativa, que se caracteriza por una comunicación diádica entre el Orientador y el Orientado” (pp. 50-51).

Desde esa perspectiva, se puede decir que este modelo trata de una relación de ayuda personal, directa e individual, en el que intervienen dos agentes básicos: El profesional de la orientación educativa, o sea el Orientador, y el Orientado. De este modo, entre estos dos agentes –Orientador y Orientado– se establece una relación asimétrica, en concreto, el Orientador es el máximo responsable y es quien dirige el proceso de enseñanza del estudiante a tratar, actuando así como

experto del mismo proceso; mientras que en el contexto educativo, la figura del Profesor, que actuará como agente intermediario entre el Orientador y Orientado, pasa a segundo plano.

Ahora, hasta ese punto se ha hablado del Modelo Clínico (o de *Counseling*) en sus bases más esenciales, pero: ¿Qué hay de su terminología? Pues, en sus inicios, el término de *Counseling* surgió en 1931 con la publicación del *Workbook in Vocations*, de Proctor, Benefield y Wreen. Estos autores consideraron al *Counseling*, por primera vez, como “un proceso dirigido a ayudar al estudiante a comprender la información relativa a sus aptitudes, intereses y expectativas, con el objetivo de tomar una decisión vocacional en su vida” (Parras, *et. al.*, 2008, p. 56).

Al respecto, Fossati y Benavent (1998), citado en Parras, *et. al.* (2008), explican que un objetivo prioritario de la relación de ayuda que se establece a través del *Counseling*, el cual es la de “atender a las necesidades que el estudiante tiene tanto en los ámbitos personal y educativo, como en lo socio-profesional” (p. 59).

Paralelamente a esa concepción, el *Counseling* se puede configurar como una técnica para la Orientación Profesional, que utiliza como instrumento primordial la entrevista. De acuerdo con Dando (1975), citado en Grados y Sánchez (2017), la entrevista, en sentido estricto, “es una forma estructurada de comunicación interpersonal que tiene por objeto el proporcionar o recibir cierta información en virtud de tomar determinadas decisiones” (p. 53).

Otros especialistas de ese contexto como Morgan y Cogger (1975), citado en Grados y Sánchez (2017), agregan que la entrevista “es una conversación con propósito, en breve, es un proceso interactivo que involucra muchos aspectos de la comunicación que el simple hablar o escuchar como, por ejemplo, ademanes, posturas, expresiones faciales y demás comportamientos comunicativos a presentarse” (p. 53).

De esta manera, la entrevista bien puede ser considerada como un tipo de comunicación general entre Entrevistador y el Entrevistado, debidamente bien planeada, que tiene el objeto de tomar decisiones adecuadas que, en la mayoría de las ocasiones, son benéficas para ambas partes.

En esa misma línea, Santana Vega (2003), citado en Parras, *et. al.* (2008), señala que la técnica de la entrevista dentro de la orientación educativa:

[...] precisa, también, de una serie de cualidades o actitudes que el Orientador ha de transmitirle al estudiante y que pueden resumirse en la aceptabilidad (aquí el Orientador es una persona independiente y digna de confianza), la comprensión (esto consiste en ponerse en el lugar del otro por medio de la empatía) y la sinceridad (el cual consta en presentarse ante el otro de forma auténtica) (p. 61).

Al mismo tiempo, “estas cualidades que se le exigen al Orientador determinan su rol dentro del proceso de enseñanza que influyen fuertemente en la realización de su intervención” (Parras, *et. al.*, 2008, p. 61). Por tanto, dentro de este modelo, los profesionales de la orientación educativa (agentes educativos) tienen la responsabilidad de intervenir y trabajar directamente con el estudiante; por lo que el *Counseling* se le asigna un importante papel en el proceso de enseñanza de este.

Así pues, se puede afirmar que el término de *Counseling* se ha empleado para designar un modelo, un proceso, una técnica, e incluso se le ha visto en ocasiones como un sinónimo de la orientación educativa. Quizás este sea el modelo que más ha influido en el contexto educativo, ya sea por su tradición y/o por sus enfoques, o por haber sido capaz de asumir aportaciones de la Psicología y de otros campos como, por ejemplo, la Pedagogía o la Psicoterapia.

En segundo lugar, se tiene el **Modelo de Consulta**, el cual surge, en cierto modo, por la falta de adecuación del Modelo Clínico (o de *Counseling*) para asumir la función orientadora de la educación. De modo que, a partir de este punto se pasará a llevar a cabo un breve recorrido por la función del Modelo de Consulta, esto porque “es un término que encierra una gran variedad de prácticas y enfoques, aunque todos hacen referencia a la actividad en la que un profesional proporciona asistencia especializada a otro” (Parras, *et. al.*, 2008, pp. 63-64).

En ese sentido, Patouillet (1957), citado en Parras, *et. al.* (2008), el cual es considerado como un precursor de dicho modelo en el ámbito educativo, explica que el Modelo de Consulta “debe ser llevado a cabo por un profesional de la orientación educativa que sea capaz de conseguir la colaboración entre todas las personas responsables del desarrollo académico y personal del estudiantado” (p. 64).

Dentro de ese marco, el rol del Orientador ha de tener siempre “un carácter subsidiario y en ningún momento debe suplantar ni las responsabilidades ni las funciones de los otros agentes educativos” (Parras, *et. al.*, 2008, p. 67), ya que este es uno de los aspectos más importantes del Modelo de Consulta.

Aunado a lo anterior, Álvarez (1991) y Nieto (1992), citado en Parras, *et. al.* (2008), conciben al Orientador como un agente de cambio, debido a que éste:

[...] debe desempeñar el papel de Consultor del Equipo Docente, ya que es una pieza básica y esencial en la relación entre estudiante e institución y éste, a su vez, es un agente porque intenta aproximarse y relacionarse al ámbito educativo con los elementos sociales y personales del propio estudiante, estableciendo así canales de comunicación, de intercambio y de colaboración (pp. 67-68).

Por su parte, Nieto (1992), citado en Parras, *et. al.* (2008), propone que la figura del Asesor, en la intervención de este modelo:

[...] debe planificar su trabajo con el objetivo de que las escuelas aborden sus problemas de forma global y con claridad de ideas, además de que plantee soluciones creativas y consensuadas, de contar con estrategias abiertas, flexibles y adaptativas, y que seleccione, según su criterio, innovaciones curriculares que impliquen cambios en los criterios organizativos del centro educativo a implementarse (p. 68).

Con base en lo anterior, se puede decir que el Modelo de Consulta se basa en una relación simétrica entre personas o profesionales con estatus similares, en el que

existe una cierta aceptación y un respeto mutuo que favorece, de igual manera, un trato de igualdad entre ellos y con los estudiantes. Cabe aclarar que dicha relación es solo temporal y no es del todo permanente, solo es hasta cierto tiempo.

En tercer lugar, se tiene el **Modelo de Servicios**, el cual se caracteriza por “la intervención directa de un equipo o servicio sectorial especializado sobre un grupo reducido de estudiantes. Tiene como referente teórico el enfoque clásico de rasgos y factores” (Parras, *et. al.*, 2008, p. 86).

Aunado a lo anterior, este modelo propone una intervención directa basada en una relación personal de ayuda, eminentemente terapéutica, que tiene como objetivo el “satisfacer las necesidades de carácter personal y educativo del estudiante, utilizando la entrevista como recurso estratégico para afrontar la intervención individualizada del mismo, generalmente de carácter clínico” (Parras, *et. al.*, 2008, p. 86). Del mismo modo, se centra en resolver las necesidades de los estudiantes con dificultades de aprendizaje y en situaciones de riesgo, o hasta de abandono escolar (o sea, de deserción o de fracaso escolar).

Por último, se tiene el **Modelo de Intervención por Programas**, el cual surge como consecuencia de las limitaciones observadas en los otros modelos que le preceden como, por ejemplo, el *Counseling* y el de Servicios. Dado que, como bien afirma Rodríguez Espinar, *et. al.* (1993), citado en Parras, *et. al.* (2008):

[...] el Modelo de Programas agrupa a la comunidad educativa y se dirige, de forma proactiva, a la totalidad del estudiantado; algunos consideran, incluso, que es el único modelo que puede dar cabida a los principios de intervención de la orientación educativa y que garantiza el carácter educativo de la misma (p. 76).

Por su parte, Vélaz de Medrano (1998), citado en Parras, *et. al.* (2008), indica que con este modelo:

[...] una de las funciones esenciales del profesional de la orientación educativa es la de actuar como Asesor y de servir como coordinador de

actuaciones en las que los distintos agentes educativos, con diferentes competencias y niveles de responsabilidad, tienen su propia tarea orientadora (p. 77).

Así pues, quedaría definido el rol del Orientador como el de un agente que, básicamente, coordina al profesorado. En todo caso, el Modelo de Programas se desarrolla de manera operativa, clara y precisa a la participación de todos los agentes educativos a consultarse, y dado que su intervención es contextualizada, este se sitúa dentro de la institución y forma parte del proceso educativo a desarrollar en el sector educativo a trabajar.

Para ampliar lo anterior, es necesario explicar que cada centro educativo debe adaptar a sus propias características las acciones a desarrollar con los estudiantes, profesores y demás agentes educativos. En este sentido, los programas educativos se deben diseñar y desarrollar teniendo en cuenta las necesidades del centro o contexto a tratar; asimismo, el estudiante debe ser un agente activo de su propio proceso formativo.

En definitiva, el acto de educar es mucho más que solo enseñar y el acto de orientar para la vida debe hacer partícipe a toda la comunidad educativa, ya que no es solo una tarea exclusiva del Profesor, ni siquiera del Orientador en sí, sino que debe ser un trabajo que implique a todos los actores que se encuentren, tanto en la comunidad escolar como fuera de ella.

1.5. La orientación educativa y su relación con la Educación Inclusiva y el Síndrome de Asperger

Antes que nada, y recapitulando todo lo visto en este primer capítulo hasta el momento, cabe mencionar que, ante todo, la orientación educativa tiene mucho que ofrecer en la dinámica de transformación que supone a la Inclusión de, en este caso, estudiantes con Síndrome de Asperger.

En ese aspecto, la orientación educativa se puede tratar de un valioso recurso hacia el sistema educativo para, así, aumentar las capacidades de los centros en la Atención a la Diversidad del estudiantado. Sin embargo, para que esto ocurra, es imprescindible el dar paso:

[...] a una concepción social e interactiva que atienda a las condiciones del contexto en el que se encuentra inserto el estudiante, en el que la diversidad del estudiantado sea valorada y entendida como una oportunidad para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de este (Bohoslavsky, 2018, p. 37).

Mediante ese cambio de perspectiva, puede llegar a ser una condición en la construcción de propuestas educativas que sean más inclusivas para el estudiantado. Como bien señala Echeita (2006), citado en Bohoslavsky (2018):

[...] las posibilidades de aquellos progresos significativos que estén encaminados hacia una escolarización de calidad para todos y que dependan sobre qué tanto se asuman las dificultades experimentadas por algunos estudiantes, será el resultado tanto de la forma que se ha elegido organizar las escuelas como de los estilos y las formas de enseñanza que se les ofrezca (p. 37).

Entonces, puede decirse que la orientación educativa desde el área de intervención “Atención a la Diversidad y las NEE”, misma que se relaciona con la Educación Inclusiva es, primeramente, un proceso que va desde el mundo de la educación hacia el mundo de la Inclusión; desde aquellos que trabajan con estudiantes con Síndrome de Asperger hasta aquellos que ayudan a darle continuidad a la promoción de este grupo en particular a trabajar en sus sucesivas etapas evolutivas, entorno al contexto educativo a abordarse aquí.

A eso se le puede atribuir el hecho de que los autores por mencionar a lo largo de esta investigación reconocen a la Educación Inclusiva como un tema de derecho para todo el estudiantado a recibir una respuesta educativa de calidad, es decir, se

aspira hacer efectivo el derecho a una educación de calidad para todas las personas, que es la base de una sociedad más justa e igualitaria, puesto que la educación es un bien común, específicamente humano, que surge de la necesidad de desarrollarse como tal. Por ello, todas las personas, sin excepción, tienen derecho a ella.

En esa misma dirección, se plantea que la Educación Inclusiva puede ser un derecho positivo que obligue a la creación de condiciones requeridas para su eficiencia, removiendo así aquellas circunstancias u obstáculos que impidan su ejercicio o, de lo contrario, se estaría presente a situaciones de discriminación.

Ahora, sobre la misma idea de ubicar la esencia de la Inclusión dentro del complejo proceso a trabajar con estudiantes que presentan Síndrome de Asperger puede tratarse, inicialmente, de un conjunto de procesos que estén orientados al aumento de la participación de los estudiantes y de la comunidad educativa a trabajar.

Teniendo en cuenta los aspectos ya antes señalados por los diferentes autores consultados en anteriores apartados, en su mayoría coinciden y expresan que la orientación educativa, en relación con la Educación Inclusiva y el Síndrome de Asperger, es un proceso que responde a la diversidad escolar y que debe ser tratado con su debida atención y respeto hacia este grupo a trabajar.

En otras palabras, la orientación educativa desde su área de intervención "Atención a la Diversidad y las NEE", abona a desarrollar una Educación Inclusiva dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan dentro de las escuelas, debido a que con dicha orientación los profesionales de la educación pueden atender las necesidades específicas de los estudiantes a través de la adecuación didáctica que implican los procesos de aprendizaje.

Por ende, esta Tesis estará enfocada en el Principio de Desarrollo, ubicada en el área de Atención a la Diversidad y a las Necesidades Educativas Especiales (NEE), y convergiendo con el Modelo de Programas; esto con el objeto de atender a la problemática a tratar para, así, dar respuesta a ello y que estén en mejores términos tanto el Profesor como el propio estudiantado, especialmente

con el estudiante con Síndrome de Asperger, en un ambiente enriquecedor, próspero y fructífero para la impartición de la enseñanza, y para la obtención de su respectivo aprendizaje a plasmarse en el aula de clases en el que se encuentran insertos.

Capítulo 2

El estudiante de Educación Primaria con Síndrome de Asperger

Este capítulo tiene como objetivo dar a conocer, en primera instancia, algunos aspectos teóricos que ayudan a comprender, de mejor manera, la problemática misma que centra a los estudiantes que presentan Síndrome de Asperger; esto se llevará a cabo mediante la explicación de diversas conceptualizaciones que proporcionan diferentes autores a mencionarse aquí.

Por lo anterior, se presentan las diferentes características que posee el Síndrome de Asperger de manera específica para, luego, hacer una concentración de diversos aportes que han abordado a niños que presentan dicho trastorno, resaltando así aquellas coincidencias y diferencias de los trabajos a consultarse en este segundo capítulo.

Por último, este capítulo se concluye con un primer vistazo del estudiante con Síndrome de Asperger, el cual es el centro de este trabajo de investigación.

2.1. ¿Qué es el Síndrome de Asperger?

Antes de empezar este capítulo, habría que profundizar sobre el concepto de Síndrome de Asperger, además de mostrar diversos avances que se han llegado a encontrar en varias fuentes consultadas como un referente esencial para el desarrollo de este trabajo a plasmar. Aunado a esto se dice que, primeramente, el Síndrome de Asperger, descrito por Hans Asperger en 1944, es:

[...] un Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), el cual se caracteriza por haber una marcada alteración social en el estudiante, además de presentar dificultades en la comunicación, déficit en la capacidad de juego y un rango de comportamiento en intereses repetitivos pero, eso sí, sin presentarse ningún retraso significativo en

su lenguaje, ni en lo cognitivo (Naranjo, 2014, p. 82).

Dicho de otro modo, el Síndrome de Asperger se le puede considerar como un trastorno severo en el desarrollo del propio estudiante que conlleva una alteración neurobiológica, en el que existe una serie de anomalías en diferentes ámbitos de este. Entre los que destacan “el uso del lenguaje con fines comunicativos (es decir, hay dificultad en el ritmo de conversación, entonación, volumen, etcétera), rasgos repetitivos en el comportamiento (por ejemplo, habilidades sociales repetitivas y escaso interés en temas banales), etcétera” (San Román, *et. al.*, 2012, p. 4).

Además:

[...] la persona que lo padece posee un aspecto e inteligencia normal, su estilo cognitivo es muy particular y sus habilidades en ciertas áreas son sumamente restringidas. En síntesis, este trastorno se manifiesta de manera diferente en cada estudiante pero todos poseen, en general, dificultades sociales como, por ejemplo, interpretación literal del lenguaje y alteraciones en la comunicación no-verbal, creándose así problemas en varios ámbitos o contextos a plantearse en la vida cotidiana de este tipo de personas (San Román, *et. al.*, 2012, p. 4).

Al mismo tiempo, este trastorno es frecuente pero, a la vez, muy desconocido y tiene mayor incidencia en niños que en niñas. Sin embargo, la prevalencia exacta de dicho trastorno, que algunos lo han llegado a considerar como un síndrome, aún no se ha determinado del todo, ya que es particularmente difícil de estimar sus niveles y solo se encuentran aproximaciones de ello pero, eso sí, cabe aclarar que es más frecuente en hombres: “Las tasas de prevalencia para el Síndrome de Asperger van del 0.3 al 48% por cada 10000 hombres, con una media del 36% por cada 10000 niños nacidos al año” (Naranjo, 2014, p. 82).

Por consiguiente, cabe recalcar que es importante establecer un diagnóstico temprano sobre el Síndrome de Asperger para poder instaurar un tratamiento adecuado y mejorar el pronóstico de desarrollo de este.

Igualmente, el Síndrome de Asperger se ha diferenciado, muy recientemente, del Autismo y existe, relativamente, poca información sobre el pronóstico de los estudiantes afectados por este trastorno. En la medida en que los diagnósticos puedan presumirse con el mínimo de exámenes y de tiempo posible, se podría adelantar un proceso terapéutico que esté encaminado a disminuir el impacto de dicho trastorno. Pero para que no se confundan ambos términos (Síndrome de Asperger y Autismo), a continuación se procederá a la aclaración de este último.

Si bien, con el paso del tiempo, se ha manejado tanto el Autismo como al Síndrome de Asperger como si fueran uno mismo pero, en realidad, son dos cosas totalmente diferentes que, a la vez, se complementan, lo que ha conllevado a confundirlos con mayor frecuencia. Por esto, se deben brindar algunas pautas para que el Profesor sepa sobre en qué consisten ambos trastornos, qué síntomas poseen y qué diferencias hay entre ambos.

Dentro de ese marco, es necesario resaltar la confusión que se deriva sobre que el Síndrome de Asperger forma parte del llamado Trastorno del Espectro Autista (TEA) pero que no son lo mismo, puesto que el Síndrome de Asperger es una de entre muchas variantes del Autismo como, por ejemplo, el Síndrome de Rett.

Con base en lo anterior, exponiendo ambos trastornos (Síndrome de Asperger y Autismo) se puede decir que son muy parecidos. No obstante, de acuerdo con Alomar (2016), se pueden destacar algunas diferencias como, por ejemplo, que el Trastorno del Espectro Autista (TEA), o Autismo, “es un trastorno grave del desarrollo que afecta o genera problemas en las relaciones personales, en la comunicación y el lenguaje, y en el comportamiento y la flexibilidad de la mente” (p. 4).

Por su parte, la Sociedad Americana de Autismo (1999), citado en Alomar (2016), lo define como:

[...] una discapacidad del desarrollo que normalmente aparece en los primeros tres años de vida de un niño. Este tiene su origen en un trastorno neurológico que afecta al funcionamiento del cerebro que impide un desarrollo normal de las áreas cerebrales implicadas en la comunicación e interacción social. Las personas que padecen Autismo tienen dificultad para comunicarse con otros sujetos -tanto de forma verbal como no verbal- en las interacciones sociales y en las actividades de ocio y recreo. Estos problemas dificultan seriamente las relaciones con el mundo exterior y, por si fuera poco, con frecuencia las personas autistas se muestran estereotipadas -con el manejo de aleteos, balanceos, etcétera-, además de haber ciertas fijaciones por algunos objetos en específico y, por supuesto, a la resistencia a los cambios en las rutinas (p. 5).

Siguiendo con lo expuesto, López, Rivas y Taboada (2009), citado en González (2015), definen al Autismo como:

[...] un trastorno neuropsicológico de curso continuo que es asociado, frecuentemente, a un retraso mental, con su inicio anterior a los tres años, que se manifiesta con una alteración cualitativa de la interacción social y de la comunicación, así como con patrones de comportamiento restringidos, respectivos y estereotipados con distintos niveles de gravedad (p. 13).

Mientras que, a lo que se refiere con Síndrome de Asperger, este:

[...] es un trastorno severo del desarrollo, el cual se le considera como un trastorno neurobiológico en el que confluyen desviaciones o anomalías en los siguientes ámbitos de desarrollo: Conexiones y habilidades sociales, uso del lenguaje con fines comunicativos, características de comportamiento relacionados con rasgos repetitivos o

perseverantes, además de haber una limitada gama de intereses y torpeza motora en la mayoría de los casos (Alomar, 2016, p. 5).

Un punto que destaca el autor es que:

[...] el Síndrome de Asperger afecta a la calidad de las relaciones personales, lo que conlleva a entrar en un estado de inflexibilidad mental y comportamental, en el que hay problemas de habla y lenguaje, además de haber alteraciones en la expresión emocional y motora (Alomar, 2016, p. 5).

De manera concreta, puede decirse que cada estudiante con Autismo o Síndrome de Asperger puede tener características muy diferentes, por lo que el Profesor debe prestar mucha atención a las diferencias de este grupo en particular a trabajar, a manera de que pueda solventar el ambiente o contexto en el que se efectúa la impartición de la enseñanza y su debida comprensión y razonamiento, en respuesta a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que requieren.

Recapitulando, por lo que se ha llegado a ver hasta el momento, los estudios sobre el Síndrome de Asperger han tenido una importante evolución a lo largo del tiempo, no obstante, debido a la divulgación que ha tenido en los últimos años, se ha podido investigar y comprender más las características de dicho trastorno. Como lo hace notar Naranjo (2014):

[...] el Síndrome de Asperger ha tenido un reconocimiento oficial por parte de los Manuales Internacionales de Clasificación Psiquiátrica CIE-10 y DSM-IV como un Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), diferente del Autismo, el cual se encuentra también dentro de esta clasificación (p. 82).

Al respecto, como implemento a establecerse en el país, la “Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad”, vigente desde el 29 de mayo de 1996, establece que:

[...] el Estado debe conceder igualdad en oportunidades a toda persona con algún Trastorno del Espectro Autista (TEA), cualquiera que sea su limitación o enfermedad, ya sea física, mental o sensorial, en procura de facilitarles un entorno adecuado a efecto de disminuir el impacto de la dolencia que los esté afectando (Figueres y Weinstok, 1996, pp. 3-4).

En tales circunstancias, ningún estudiante debe resultar injustamente excluido o marginado de un grupo social en específico para que los estudiantes con Síndrome de Asperger puedan tener una educación integral que responda a sus necesidades y que sea de calidad, por lo que se debe garantizar la igualdad en oportunidades y que los demás actúen desde el respeto a la diversidad de estos estudiantes que padecen este u otro trastorno que se le asemeje.

2.2. Características específicas del Síndrome de Asperger relacionadas con los procesos de aprendizaje que debe considerar el Profesor

A la vista de lo expuesto con anterioridad, hay que entender que las características del Síndrome de Asperger, referente a los estudiantes con dicho trastorno, deben proporcionar un punto de enfoque que sea complementario para brindar una educación con base en las características que ellos presentan, remitiendo así la información acerca del desarrollo social y emocional del estudiante a tratar.

En parte, Martos, *et. al.* (2006) destacan las siguientes características que presentan los estudiantes con Síndrome de Asperger, mismos que el Profesor debe considerar para el desarrollo de sus clases:

- *Trastorno cualitativo de la relación.* Las personas con Síndrome de Asperger muestran serias dificultades de relación interpersonal, dificultades que están principalmente impulsadas por la falta de sensibilidad a las señales sociales, a las alteraciones en las pautas de relación expresiva no verbal, a la falta de reciprocidad emocional y a las dificultades para comprender intenciones ajenas y, especialmente, “dobles intenciones”.

También es importante recalcar la limitación en la capacidad de adaptar las conductas sociales a los contextos de relación -o de socialización-.

- *Inflexibilidad mental y comportamental.* Presencia de intereses atrayentes y excesivos por ciertos contenidos. Además de que, en la mayoría de los casos, aparecen ciertos comportamientos complejos y actitudes perfeccionistas extremas sobre un tema, hacia algo o alguien.
- *Problemas de habla y lenguaje.* Empleo de un lenguaje pretencioso, formalmente excesivo e inexpresivo, con comportamientos extraños en cuanto al uso del tono, ritmo y de modulación, muy diferente a lo habitual. Además de haber dificultades para interpretar enunciados no literales o con doble sentido, problemas para saber “de qué conversar” con otras personas, etcétera.
- *Alteraciones de la expresión emocional y motora.* Limitaciones y anomalías en el uso de gestos, además de haber cierta expresión corporal lenta y presencia de torpeza motora (p. 24).

Con base en lo anterior, se puede señalar que el tener en cuenta las características afectivas y cognitivas de estudiantes con Síndrome de Asperger es algo totalmente necesario a la hora de que el Profesor piense y plantee una o unas estrategias de atención para ellos.

Si bien esto es cierto y que este conjunto de características se ha llegado a emplear, muchas veces, como un conjunto de conocimientos de apoyo a aquella persona que lo necesite, aun así puede impedir el desarrollo y la puesta en práctica de su proceso.

Como consecuencia de ello, no cabe la menor duda de que el desarrollo cognitivo, por sí solo, no tiene sentido si no hay un desarrollo afectivo como tal. En otras palabras, si el estudiante no tiene un desarrollo afectivo adecuado, esto impedirá llevar a cabo su propio desarrollo cognitivo y viceversa.

En ese sentido, en el desarrollo cognitivo habría que plantearse sus respectivas características referentes a estudiantes con Síndrome de Asperger, entre las

cuales, de acuerdo con Martos, *et. al.* (2006), se destacan las siguientes a considerarse aquí:

- *Pensamiento Visual.* Los estudiantes con Síndrome de Asperger, frecuentemente, se caracterizan por tener:

[...] una clara preferencia por la información que reciben de manera visual, en la que ellos mismos se autodefinen como “pensadores y aprendices visuales”, y son muchos los estudios que han demostrado que estas personas comprenden, asimilan y retienen mejor la información que les llega por vía visual (p. 28).

Ante esta tendencia de que la mayoría de las personas solo piensan en palabras, los estudiantes con Síndrome de Asperger “muestran una clara tendencia a pensar en imágenes, pero en imágenes con las que se representan palabras, ideas y conceptos abstractos” (Martos, *et. al.*, 2006, p. 28).

Y partiendo de esa tendencia que para los estudiantes con Síndrome de Asperger es natural:

[...] la mayoría de las estrategias educativas que se emplean actualmente con este estudiantado en particular se apoyan, más que nada, en materiales visuales (por ejemplo, fotografías, pictogramas, esquemas, lenguaje escrito, etcétera), ya que ha quedado claramente demostrado que aprovechando esa facilidad para el procesamiento y retención de la información visual, este estudiantado aprende mejor y más rápido (Martos, *et. al.*, 2006, p. 28).

En consecuencia, los estudiantes con Síndrome de Asperger tienen mayor capacidad de concentrarse durante ciertos períodos prolongados, sin mencionar que tienen una muy buena memoria que, a menudo, suelen ser considerados como seres muy inteligentes e independientes de sí mismos.

Siguiendo con Martos, *et. al.* (2006):

- *Pensamiento centrado en los detalles.* Se ha descrito que los estudiantes, tanto con Autismo como con Síndrome de Asperger “muestran un estilo cognitivo dominado por un procesamiento centrado en los detalles, en el que se captan y se retienen a costa de un significado global y contextualizado” (p. 29).

Lo mostrado aquí solo es un reflejo de las interpretaciones descontextualizadas que suelen hacer las personas con Síndrome de Asperger, ya que:

[...] muestra claramente el cómo, o sea, si el estudiante se centra en los detalles de una situación y no integra toda la información del contexto para buscar un sentido coherente y global a la misma, lo conlleva a que la interpretación resultante sea errónea y muchas veces sea carente de sentido (Martos, *et. al.*, 2006, p. 29).

Ese estilo cognitivo centrado en los detalles también se encuentra en la base de las dificultades que muestra el estudiantado con Síndrome de Asperger para captar la información más relevante de un texto o una conversación, y para interpretar un lenguaje figurado como tal.

A eso, hay que agregarle varias cosas que hacen alusión Martos, *et. al.* (2006) que son aún más desafiantes para los estudiantes con Síndrome de Asperger, los cuales son:

- *Déficits en las funciones ejecutivas.* Este término es empleado para hacer referencia:

[...] a la habilidad de mantener activo un conjunto apropiado de estrategias de resolución de problemas para alcanzar una meta futura. Las conductas que se incluyen dentro de esta categoría son: La planificación, el control de impulsos, la inhibición de respuestas inadecuadas, la toma de decisiones, la búsqueda organizada y la flexibilidad de pensamiento y de acción (o sea, conductas decisivas y relevantes en nuestra vida cotidiana) (p.

30).

Aquí la conducta y el pensamiento de las personas con Síndrome de Asperger se caracterizan por presentar una inflexibilidad y rigidez que se manifiesta en la presencia de conductas e intereses repetitivos y limitados (por ejemplo, la cancelación de un proyecto que puede ser un alivio para la mayoría de su equipo; mientras que, para una persona con Síndrome de Asperger puede ver a su equipo como personas que no aprecian su arduo trabajo realizado, a tal grado de sentirse ofendido), pero en el caso del entorno escolar:

[...] estas dificultades de control ejecutivo limitan la autonomía del estudiantado a la hora de realizar las tareas e interfieren, negativamente, en su rendimiento escolar (por ejemplo, ¿por dónde empezar?, ¿qué pasos seguir?, ¿sobre qué tema hago mi redacción?, ¿cuánto tiempo debo dedicar a cada pregunta para que pueda terminar el examen?, etcétera). Además de saber qué material se necesita para cada asignatura, saber decidir cuánto espacio debe ocupar cada una de sus respuestas en un examen para no superar los dos folios permitidos, saber decidir qué información debe incluir en las preguntas abiertas o saber qué hacer si se rompe la punta del lápiz, son sólo algunas de las dificultades adicionales a las que se enfrenta este estudiantado en las situaciones cotidianas que se viven a diario en los centros escolares (Martos, *et. al.*, 2006, p. 30).

- *Motivación.* Los estudiantes con Síndrome de Asperger no suelen mostrar sus motivaciones sociales (por ejemplo, al ser valorado por sus compañeros o hasta impresionar al profesorado que comúnmente se observan en el resto de los estudiantes con un desarrollo normal). Además, en la mayoría de los casos “su motivación suele estar rígidamente limitada a los aprendizajes o contenidos curriculares relacionados con sus centros especiales de interés” (Martos, *et. al.*, 2006, p. 30).

Aquí cabe destacar que una de las características principales del Síndrome de Asperger en ese punto es la fijación en pasatiempos o actividades particulares que van relacionados con intereses y actividades de forma repetitiva. Aunque, los estudiantes con Síndrome de Asperger:

[...] tienen dificultad para proyectarse a futuro, para establecer metas a corto y largo plazo y, en definitiva, para hacer planes o proyectos que no impliquen recompensas inmediatas. Por ello, los “chantajes” o negociaciones que normalmente emplean los padres con sus hijos con un desarrollo normal llegan a ser poco efectivos en el caso del estudiantado con Síndrome de Asperger (Martos, *et. al.*, 2006, p. 31).

- *Pensamiento concreto.* Los estudiantes con Síndrome de Asperger “muestran dificultades para procesar y comprender la información abstracta, y su estilo de pensamiento es concreto, preciso y lógico” (Martos, *et. al.*, 2006, p. 31).

Y esa pobre capacidad de abstracción repercute, luego:

[...] en los aprendizajes escolares de los estudiantes con Síndrome de Asperger (por ejemplo, a pesar de que ellos realizan operaciones aritméticas con rapidez y exactitud o muestran habilidades especiales para el cálculo numérico, ellos pueden presentar ciertas dificultades en la resolución de problemas que implican la comprensión de conceptos más abstractos) e interfiere en la adecuada interpretación de todos aquellos mensajes que no son explícitos y que requieren la habilidad de hacer inferencias como, por ejemplo, comentarios del tipo “pórtate bien”, “hazme un trabajo presentable”, “compórtate como es debido”, etcétera, son mensajes abstractos en los que la información relevante -como, por ejemplo, “no grites”, “el trabajo tiene que estar sin tachones, escrito con bolígrafo y respetando los márgenes del papel”, “no corras por los pasillos”, etcétera- es implícita y requiere inferir su significado,

atendiendo a las claves contextuales y las experiencias previas, tarea que es extremadamente difícil para el estudiantado con Síndrome de Asperger (Martos, *et. al.*, 2006, p. 31).

Por tales motivos, el Profesor debe ser paciente con este grupo en particular al llevarlos de la mano para explicarles la situación y pidiéndoles sus comentarios y opiniones, ya sea con respecto a la realización de una tarea o actividad, o bien, para aclarar alguna duda. Esto les dará la oportunidad de que ellos puedan procesar, de mejor forma, las ideas a desarrollarse en ellos y que no haya complicación alguna en su proceso de aprendizaje.

Aunado a lo anterior, Martos, *et. al.* (2006) explican que:

- *Atención.* Los estudiantes con Síndrome de Asperger:

[...] pueden mostrar excelentes niveles de atención sostenida en aquellas tareas que les resultan gratificantes o motivantes. Sin embargo, ante tareas escolares, situaciones sociales o actividades que sean menos atractivas para ellos, pueden presentar baja resistencia a la distracción (mostrando cierta dificultad para inhibir o retirar su atención de estímulos irrelevantes, como son los ruidos ambientales) y limitada habilidad para cambiar su foco atencional (p. 32).

En otras palabras, los estudiantes con Síndrome de Asperger tienen la capacidad de poder concentrarse en algo pero, en ocasiones, puede que aquello en lo que “deciden” concentrarse no es lo más adecuado a considerar. Y esta dificultad se hace mucho más evidente en las situaciones de relación interpersonal, y son estas situaciones las que a este estudiantado les resultan complicadas de tratar, siendo estas menos significativas y más difíciles de comprender.

Por lo tanto, no siempre se adentra a profundidad en la conversación, o no se acerca del todo y se relaciona muy poco, a secas. Por esta razón, el Profesor debe estar atento al escuchar las palabras de este grupo en particular a trabajar,

en lugar de solo enfocarse en su lenguaje corporal, es decir, debe considerar los diferentes aspectos que componen a dicho estudiante para su debido trato.

Ahora, en relación con la *Memoria*, Martos, *et. al.* (2006) explican que:

[...] los estudiantes con Síndrome de Asperger muestran una memoria excelente, pero ésta es selectiva y no se ajusta a la manera habitual de procesar y retener la información, tal y como se ve en el desarrollo normal de sus demás pares (por ejemplo, en la retención y recuperación de información significativa) (p. 31).

Por lo general, muestran una extraordinaria memoria que les permite retener y recordar una gran cantidad de datos e información específica. Sin embargo, a pesar de ello, “esta habilidad puede resultar engañosa, ya que al ser capaces de aprender muchos datos no significa ni que estos se aprendan esos datos de manera significativa y funcional, ni que haya una comprensión adecuada de los mismos” (Martos, *et. al.*, 2006, p. 31).

Desde otra perspectiva, esa excelente memoria puede llegar a confundir a los adultos, quienes:

[...] al escuchar cómo es que emplean un vocabulario tan elaborado, e incluso abstracto, asumen que la comprensión de este también es adecuada cuando, por el contrario, la experiencia demuestra que, en muchas ocasiones, esta relación “uso-comprensión” no es real (Martos, *et. al.*, 2006, p. 32).

A eso hay que agregarle, también, que puede resultar llamativa:

[...] su habilidad para recordar con exactitud algunos capítulos de su vida como, por ejemplo, situaciones o lugares que visitaron hace mucho tiempo. Aunque es sorprendente el hecho de que sus recuerdos puedan estar cargados de datos y detalles poco relevantes para la mayoría de

las personas, mientras que se olvidan u omiten aquella información que es y debe ser más significativa para ellos (Martos, *et. al.*, 2006, p. 32).

Al ver este tipo de situaciones, es muy sencillo caer deprimido estando en un momento crucial de la vida y aún más para este grupo que se siente desertor de su propio contexto en el que se encuentran. A la par, se puede incluir el hecho de que si los estudiantes con Síndrome de Asperger no consiguen identificar y almacenar la información clave desde el comienzo, automáticamente se les llegará a dificultar, seriamente, en la capacidad de interactuar, comunicar y resolver problemas con sus pares.

Lo anterior ayuda a comprender que los estudiantes con Síndrome de Asperger pueden sentirse desbordados, fácilmente, por la información compleja que se les presenta en sus experiencias cotidianas.

Por ende, los estudiantes con Síndrome de Asperger centran su atención en los detalles, en lo que puede hacer que no recuerden en el momento, o que no respondan ante la información que la mayoría de la gente considera relevante.

Ahora, en relación con el lenguaje y las habilidades comunicativas, los estudiantes con Síndrome de Asperger, frecuentemente, piensan diferente y hablan extensamente sobre pequeños detalles en lugar de ser breves e ir directo al grano. En base a las investigaciones de Latorre y Puyuelo (2016), mencionan que:

[...] es fundamental el continuar planteando el análisis de las necesidades de estos niños, examinando detenidamente las habilidades pragmáticas y conversacionales que emplean, así como su repercusión en el resto de los ámbitos lingüísticos. Todo ello con el objetivo esencial de ofrecerle al niño la intervención más oportuna que le permita adaptarse, funcionalmente, al entorno en que se encuentra inmerso. Así, toda estrategia psicoeducativa que se utilice con este tipo de niños deberá estar orientada hacia una generalización de las habilidades comunicativas donde, además, se vean implicados todos los agentes

que participan en las decisiones educativas (p. 163).

Consecuentemente, cabe señalar la importancia de “analizar, detalladamente, el desarrollo lingüístico de cada niño con vistas a un conocimiento más exhaustivo sobre la posible existencia o no de retrasos del lenguaje en niños con Síndrome de Asperger” (Latorre y Puyuelo, 2016, p. 163).

No obstante, las personas con Síndrome de Asperger, generalmente, “muestran un perfil lingüístico peculiar que se caracteriza por la presencia de un lenguaje formalmente correcto (es decir, sin alteración en los componentes sintácticos y gramaticales), pero con características muy específicas respecto al uso y empleo de este” (Martos, *et. al.*, 2006, p. 25). Y es precisamente este uso social del lenguaje lo que define con claridad el perfil lingüístico de las personas con Síndrome de Asperger.

Entonces, puede decirse que los estudiantes con Síndrome de Asperger son contundentes a la hora de desarrollar sus ideas, además de planificarlas para, luego, presentarlas al grupo. De hecho, son conocidos por ser directos al decir lo que piensan y por ser honestos y decididos al actuar.

Hasta ese punto, hay que tener en cuenta que un estudiante con Síndrome de Asperger está interesado, principalmente, en contribuir, de manera significativa, a la conversación, aunque prefieren evitar charlas pequeñas y conversaciones superficiales, pero esto no significa que estén siendo groseros, nada de eso. Por esto, el Profesor debe ser paciente con ellos para que, de ahí, no haya malentendidos por parte de este grupo en particular a trabajar.

Con base en lo anterior, puede decirse que los profesores deben tener claro que los estudiantes con Síndrome de Asperger poseen buena comunicación oral, un coeficiente intelectual promedio, o incluso por encima de ello, pero que llevan una vida solitaria; puede que hasta aquí parezca más o menos estable, pero solo hasta que se les presenten situaciones nuevas o situaciones sociales que requieran de un comportamiento que no es del todo habitual para ellos. Asimismo, no logran

entender los fenómenos sociales y se alteran cuando deben afrontar experiencias novedosas.

2.3. El estudiante con Síndrome de Asperger

A lo largo de este capítulo, se ha visto que el Síndrome de Asperger es un trastorno de tipo neurobiológico, dentro del Trastorno del Espectro Autista (TEA), que afecta a todo el ciclo de vida del estudiante. Por lo que ahora se resalta que durante la Educación Primaria, el estudiante con Síndrome de Asperger:

[...] muestra más motivación por la relación social, aunque puede manifestarse, a la par, un interés obsesivo con alguien que, para él, le es muy especial y diferente de los demás. No obstante, su relación con los adultos es mucho mejor de lo usual (San Román, *et. al.*, 2012, p. 20).

En cuanto a ese último punto en la que ellos desarrollan conversaciones con compañeros y/o adultos, es bueno rescatar el hecho de que se muestran muy honestos a la hora de emitir un juicio o una opinión, y es esa franqueza la que puede llevarlos, en ocasiones, a malentendidos con sus iguales.

Dicho de otro modo, los estudiantes con Síndrome de Asperger tienen dificultad al manejar las normas de la sociedad, que también son básicas para la adaptación e integración de estos estudiantes. Y de ahí que ellos sean tachados como los raros de la clase, o que se vuelvan personas demasiado solitarias es solo un acto de *Bullying* por parte del entorno en el que ellos se encuentran.

Aunque el estudiante con Síndrome de Asperger muestre una serie de mejoras, éste seguirá necesitando el apoyo de docentes, profesores y especialistas que se centren en las áreas de comunicación y lenguaje, que le ayuden en el desarrollo de sus propias habilidades sociales y comunicativas, así como en la comprensión de instrucciones o reglas y en la planificación de su vida diaria.

Dentro de ese marco, es necesario resaltar un punto fuerte que, para ellos, puede ser esencial en su momento y es la Memoria Mecánica:

Un ejemplo claro de ello es calcular las habilidades que presenta el estudiante, lo cual será muy bien reflejado en este tipo de memoria, siendo así que el aprendizaje de los estudiantes con Síndrome de Asperger puede ser muy bueno y eficaz en los primeros años de la Educación Primaria, donde se hace hincapié este tipo de memoria que posee. Sin embargo, en la medida que van ascendiendo en los cursos o grados, esta memoria va desapareciendo, haciendo que estos estudiantes pierdan el interés por ciertos temas que serán claves en sus vidas futuras (San Román, *et. al.*, 2012, p. 20).

Cabe aclarar que un estudiante con Síndrome de Asperger puede poseer una inteligencia promedio para su edad, pero con una memoria excelente. Incluso, su discurso podría llegar hasta el punto de hacer creer a uno que es lo más maduro para su edad.

Todo bien hasta ese punto, solo que de ahí parte el gran problema con el que se encuentran los profesores frente a estudiantes con Síndrome de Asperger en el aula que es la falta de formación y de recursos pedagógicos recibidos sobre el Autismo por parte de los docentes y especialistas. Puesto que el Profesor debe ser muy meticuloso en cuanto a la evaluación del estudiante porque esas mismas fortalezas ya mencionadas en el anterior párrafo, podrían despistar al especialista implicado aquí que es el Profesor.

Cabe destacar que para llevar a cabo el diagnóstico del Síndrome de Asperger en los estudiantes, es necesario contar con el apoyo de orientadores en los centros educativos, los cuales deberán estar formados en este campo para detectar dicho trastorno en los estudiantes, apoyándose en otros especialistas como son, por ejemplo, los psicólogos. Aun cuando se quiera realizar la detección de este trastorno en los estudiantes, es fundamental que:

[...] la enseñanza que se les ofrezca debe estar ajustada a sus características y que se efectúe una adaptación curricular que desarrolle al máximo sus capacidades, teniendo en cuenta la posibilidad de tomar una serie de decisiones y de ayudar a prevenir otro tipo de problemas, tanto en el contexto familiar y social, como en el escolar. De lo contrario, si no están correctamente diagnosticados, a futuro se verán gravemente perjudicados al no recibir la atención requerida y adecuada, y durante ese tiempo el Profesor puede mantener un cierto estado de estrés, angustia, culpa, etcétera (San Román, *et. al.*, 2012, p. 4).

Por eso, dicha detección temprana es muy importante para poder desarrollar una respuesta lo antes posible desde la orientación educativa, por medio de su área de intervención llamada Atención a la Diversidad y las Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya que con ella se puede brindar una educación que se adapte a los estudiantes con Síndrome de Asperger en el contexto escolar en el que se encuentren.

Igualmente, se debe contar con la ayuda de los orientadores de la zona, quienes serán los encargados de estudiar y apoyar al estudiante, además de ver sus características y habilidades, sus puntos fuertes y débiles, y que aportarán alternativas a las NEE que se requieran en el momento preciso. Aunque existen amplias diferencias individuales entre las personas con Síndrome de Asperger con los más jóvenes: La mayoría comparten algunos comportamientos y dificultades en su proceso de aprendizaje de manera distinta. Tales como son:

- Escaso interés hacia los juegos y las actividades típicas de su edad.
- Conductas inadecuadas de aproximación al grupo (por ejemplo, el caso de un estudiante con Síndrome de Asperger que da vueltas sobre sí mismo e incómoda al grupo por ese comportamiento).
- Intentos de imponer sus normas y reglas en los juegos.
- Limitada comprensión del concepto de Amistad.
- Dificultad para detectar engaños y dobles intenciones.

- Escasa comprensión de emociones elaboradas como, por ejemplo, la vergüenza o el orgullo.
- Presencia de reacciones emocionales desproporcionadas a la situación (por ejemplo, el caso en la que un estudiante con Síndrome de Asperger entra en alerta ante el ruido de una simple borrada del pizarrón o que no llega a responder ante la sensación de dolor cuando esté se cae).
- Presencia de comentarios inadecuados o “fuera de lugar”, con la dificultad para anticipar lo que las otras personas podrían pensar o sentir en el proceso.
- Limitadas reacciones empáticas frente a contextos naturales.
- A partir de la adolescencia, habría cierta tendencia en apartarse al grupo y al desarrollo de cierta hostilidad hacia sus compañeros (Martos, *et. al.*, 2006, p. 25).

Entre estos aspectos y demás a destacarse, hay que decir que los profesionales de la orientación, así como los profesores deben tener la tarea de percatarse de este tipo de situaciones y otros a presentarse, para que así puedan actuar a manera de solventar esas mismas que lleguen a surgir en el día a día de estos estudiantes, ya sea tanto dentro del aula como fuera de este.

Aunado a lo anterior, el acto del Profesor al educar a un estudiante con Síndrome de Asperger en el aula también supone la adquisición de nuevos aprendizajes, es decir, que en dicho proceso se debe considerar el conocimiento previo que posee para impartirle nuevos conocimientos.

También no es suficiente que conozca las NEE que requiere el estudiante, sino que también tendría que aprender a mirar su mundo desde los ojos de este y, sobre todo, que sea paciente y que muestre flexibilidad delante de él.

En definitiva, el Profesor debe tener una formación específica para adaptar las tareas escolares a cumplir y, al mismo tiempo, poner a prueba nuevos recursos didácticos a querer implementar, esto con el fin de mejorar las competencias del estudiante a trabajar.

A manera de conclusión de este segundo capítulo se puede decir que, sin duda, la labor del Profesor requiere de una reflexión y un análisis constante de la impartición de la propia práctica con el fin de identificar las fortalezas, así como aquellos aspectos que se deban perfeccionar. Esto implica no solamente el trabajo en el aula, sino que abarca otros ámbitos relacionados con el funcionamiento de la escuela, por lo que es preciso mantenerse actualizados en búsqueda de la mejor manera de impartir la enseñanza a estudiantes con Síndrome de Asperger.

Capítulo 3

Educación Inclusiva y el Síndrome de Asperger

Este capítulo tiene como objetivo brindar un acercamiento sobre la Educación Inclusiva, mediante la revisión y análisis de diversos planteamientos que proporcionan diferentes autores a mencionar aquí.

Posteriormente, se muestran algunos obstáculos para el desarrollo de la Educación Inclusiva de manera específica para, luego, hacer una concentración de diversas observaciones que han abordado personas con ciertas dificultades para desarrollarse en el entorno académico, refiriéndose obviamente al estudiante con Síndrome de Asperger.

Este capítulo finaliza con un primer vistazo de la Educación Inclusiva, aplicada en estudiantes de Primaria con Síndrome de Asperger, resaltando aquellas complicaciones que surgen en el trayecto académico de los implicados; esto con el fin de dar una aproximación más clara, precisa y concisa de lo que se va a trabajar en el siguiente capítulo.

3.1. La Educación Inclusiva y sus planteamientos

Antes que comenzar, hay que explicar sobre lo que se entiende por Educación Inclusiva, por lo que es adecuado decir que ésta ha tenido diferentes maneras de concebirse, esto porque ha dependido de diferentes circunstancias ideológicas, políticas, culturales y socioeconómicas en las que se ha desarrollado a lo largo del tiempo.

Por lo tanto, al tratar de explicar dicha educación desde una sola perspectiva no es posible, pues convergen una serie de elementos que le imprimen un carácter de complejidad.

De acuerdo con lo anterior, Fernández (2003), citado en Castillo-Briceño (2015), plantea que:

[...] la Educación Inclusiva posee un sentido tanto social como educativo. Por un lado, su Inclusión se enfoca en lo social porque enfatiza la necesidad de las personas de querer participar y decidir en todas las esferas de actuación social que le competen como ser humano, comprometido y responsable de su propio desarrollo y el de los demás. Por otro lado, es educativo porque tiene como principio que todas las personas aprendan juntas en diversas instituciones y espacios educativos, rechazando que hacia la educación solo tengan acceso un cierto tipo de estudiantes (p. 137).

Al implicar la noción de Inclusión, Booth y Ainscow (2000), citado en Castillo-Briceño (2015), aluden a que no es otra cosa más que “ser reconocido, aceptado y valorado por la persona es, sin ningún tipo de requisitos o restricciones estandarizadas que lo conduzcan a auténticos procesos de exclusión, atentando contra la dignidad de sí mismo” (pp. 137-138).

Ese concepto no debe ser algo propio del sistema educativo, más bien, debe estar en armonía con la noción de una sociedad inclusiva en la que se aprecien los valores de cada uno y en la que cada estudiante pueda tener un lugar al cual pertenecer.

Es entonces que, desde el punto de vista de la Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual (2009), “la Inclusión ha de estar impulsada y dirigida por valores que puedan aspirar, por su parte, a una estabilidad social y educativa a la cual se quiera aspirar” (p. 23).

Por lo tanto, la Inclusión tiene una connotación amplia, puesto que posee un significado tanto social como educativo, y su relación circula alrededor de la forma de vivir del estudiante, en conjunto con los estilos particulares de su actuar y participar en la sociedad, además de comprender y considerar a cada uno por quién es y no por lo que tienen o tuvieron.

Cabe destacar que, en el ámbito educativo, la Inclusión involucra “un proceso que promueve la participación y pertenencia del estudiantado, y pretende eliminar las barreras que conllevan a la exclusión de este” (Castillo-Briceño, 2015, p. 123).

Desde esa óptica se puede decir que tanto la Inclusión como la exclusión educativa son procesos interdependientes en el quehacer educativo, porque en la medida en la que se avanza hacia las prácticas educativas inclusivas, el estudiante irá progresivamente alejándose de la exclusión. Al respecto, Arnaiz, Hurtado y Soto (2010) explica que:

[...] para reducir la exclusión es preciso reconocer las barreras de distintos tipos y naturalezas (por ejemplo, materiales culturales, didácticas actitudinales, etcétera) que interactúan negativamente con las condiciones sociales y/o personales que pasan ciertos estudiantes, cuyo producto es el resultado de la marginación o el fracaso escolar que esa minoría de estudiantes experimentan (p. 14).

De igual manera, como práctica social es un componente que debe estar presente, de forma explícita, en el entorno educativo y en todos los escenarios en los que se tenga acceso. De modo que, la Educación Inclusiva debe brindar una educación de calidad para toda la población, y que esté implicado en la transformación del sistema educativo, de forma planificada y articulada. A esto se le adjunta que hay una coincidencia importante con respecto a cómo se transforma determinado contexto para llegar a la Educación Inclusiva como tal. Esta es la siguiente:

Si se plantea al centro educativo como un todo articulado a la sociedad, el cual está enmarcado a nivel micro y macro, incluido el profesorado, el personal administrativo, la gerencia educativa, la institución y el entorno escolar, por ende, todo ello y demás personal tiene que articularse para ajustarse a las necesidades de la población estudiantil a tratar (Castillo-Briceño, 2015, p. 123).

Por lo que, de manera puntual, el término de “Educación Inclusiva” surge en el ámbito educativo que, en principio, se usa como alternativa para responder a aquellas situaciones de exclusión que se viven en las escuelas y determina el tipo de estudiantes a considerarse, tanto con Necesidades Educativas Especiales (NEE) como sin ellas; en otras palabras, que sean estudiantes cuyas causas ya fueran por una discapacidad o algo que se les asemeje como, por ejemplo, dificultades de aprendizaje, problemas de conducta, deserción o fracaso escolar, entre otras.

En ese sentido, Arnaiz, Hurtado y Soto (2010) hace alusión a que la Educación Inclusiva “permitirá construir espacios sociales donde no haya barreras vinculadas a condiciones sociales y personales que limiten, dificulten e impidan el reconocimiento y ejercicio hacia una igualdad plena para todos” (p. 14).

Ahora, con un breve panorama de la posición que disponen tanto la Educación Inclusiva como la propia Inclusión, a continuación se presenta una explicación sobre las mismas. Por un lado, Castillo-Briceño (2015) afirma que la Educación Inclusiva:

[...] implica una ruptura de los paradigmas tradicionales del quehacer educativo, pues más que un asunto de provisión de recursos tiene que ver con el cambio de actitudes y valores que conduzcan al compromiso de la mejora de la práctica educativa. Lo que permitirá avanzar hacia una educación como derecho humano fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado (p. 138).

Por otro lado, el mismo autor añade que la Inclusión es considerada como:

[...] un desafío importante y novedoso que deben enfrentar las sociedades contemporáneas, pensando en toda la ciudadanía del país, y haciendo énfasis en las situaciones históricas de vulnerabilidad que presentan un gran número de personas. Este concepto no es neutro, puesto que está determinado por posicionamientos ideológicos y

políticos, o sea, las funciones que se le atribuyen a la educación, las concepciones sobre su desarrollo y aprendizaje, y demás. Esto hace referencia a la educación como derecho fundamental que, en gran medida, es parte esencial del ser humano y coadyuva a realzar su dignidad, contribuyendo así a su formación y, a su vez, posibilitando el contacto con el entorno en donde se desarrolla como un ser complejo e integral (Castillo-Briceño, 2015, p. 152).

Aunado a lo anterior, y a partir de los planteamientos tanto de la Educación Inclusiva como la propia Inclusión, es posible decir que en sí mismas para su desarrollo se requiere de cambios fundamentales en las condiciones sociales y económicas actuales, que estén acordes con los derechos humanos actuales y relacionados con los valores que subyacen en las culturas y en la priorización y distribución de los recursos a garantizarse, al igual que aquellas condiciones que sean más equitativas para su respectiva implementación.

De esta manera, la Educación Inclusiva se plantea como un derecho humano fundamental, mismo que:

[...] debe estar centrada en la persona y, por tanto, requiere del desarrollo de políticas que estén orientadas a brindar una educación de calidad, de equidad y excelencia; además de la dotación de recursos que sean necesarios y la puesta en práctica, en forma real y efectiva, de los elementos que la posicionan. Tales como, por ejemplo, su finalidad, sus valores, derechos, barreras, su liderazgo, comunidad, participación, sus metodologías creativas e innovadoras y, por supuesto, la formación del profesorado (Castillo-Briceño, 2015, p. 152).

Por consiguiente, es necesario que se diseñe y se desarrolle un sistema educativo que sea acorde con las características de la realidad que se presenta y que sea capaz de adaptarse a las necesidades de cada estudiante, creando en las mismas escuelas centros educativos inclusivos y formadores de estudiantes de todo tipo.

Por lo anterior, es posible decir que es necesario trascender de una educación estandarizada a una diversificada, en donde "se respeten las capacidades de cada estudiante y se le considere como alguien valioso que puede desarrollar distintas habilidades y desempeñar diferentes funciones" (Arnaiz, 2003, p. 33).

Entonces, en la Educación Inclusiva se puede llegar a vislumbrar un horizonte de posibilidades que trascienden en el ámbito educativo, para así brindar un espacio a una sociedad democrática que busque la calidad educativa, el bienestar integral y el respeto a la dignidad de la persona en cuestión.

3.2. Obstáculos para el desarrollo de la Educación Inclusiva

A grandes rasgos, la Educación Inclusiva elimina la práctica de segregar a los estudiantes con problemas de aprendizaje del resto del estudiantado, mientras que la práctica de la Inclusión impone exigencias adicionales a los estudiantes para su mayor comprensión y entendimiento, dentro y fuera del aula.

En consecuencia y centrándose en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el Profesor debe incorporar una variedad de métodos de enseñanza a fin de mejorar su impartición en sus estudiantes, con sus respectivas y diferentes capacidades de aprendizaje. Sin embargo, la implementación de la Educación Inclusiva no es sencilla de llevar a la práctica, debido a la existencia de una serie de impedimentos y barreras de diversa índole, que producen situaciones de exclusión en las aulas.

De acuerdo con el Equipo de Expertos en Educación (2014), las barreras que se pueden identificar son las siguientes:

- Las *Barreras Políticas*. Una de las principales barreras que impide la integración de una parte del estudiantado en las aulas es la existencia de leyes educativas que, en ocasiones, suelen ser contradictorias y confusas. Por ejemplo, no existe una normatividad clara sobre cuándo y cómo se deben realizar las adaptaciones curriculares o cuáles son los criterios que imposibilitan la Inclusión de un estudiante con Necesidades Educativas

Especiales (NEE) en un aula ordinaria, siendo más conveniente que se realice su escolarización en un colegio especial.

- Las *Barreras Culturales*. Aunque sea de manera inconsciente, se considera que los estudiantes que pertenecen a culturas minoritarias, ya sea por origen y/o etnia diferente del resto, precisan de modos y estrategias diferentes de enseñanza. Excepto que, a pesar de las buenas intenciones que presenta el profesorado en su momento, en ocasiones, se pueden llegar a producir un cierto nivel de discriminación en esos estudiantes que pertenecen a culturas minoritarias.
- Las *Barreras Didácticas*. Tanto la excesiva competitividad en el aula como la de un currículum demasiado rígido, o un tipo de organización en las clases y en actividades donde no se potencia demasiado la cooperación y el trabajo en grupo (o en equipo), son algunos de los aspectos más habituales que impiden una verdadera Inclusión e integración de todos los estudiantes (o implicados).

Aquí la idea de Grupo no suele estar demasiado asumida ni entre los compañeros de clase ni tampoco entre los profesores, lo cual puede llegar a causar problemas a futuro para ambos bandos.

Otros problemas a mencionar son la escasa o nula formación específica del profesorado en técnicas y metodologías de Inclusión en el aula, y en ciertas actitudes escasamente abiertas al diálogo (párr. 4-7).

En relación con la superación de las barreras que impiden el pleno desarrollo de la Educación Inclusiva es una cuestión que tiene que ver con el día a día en la escuela, además del esfuerzo constante y la implicación de toda la comunidad educativa presente (profesionales, estudiantes, etcétera). Y en vinculación con lo expuesto se halla un artículo de la UNESCO de nombre “La Educación Inclusiva”, en el cual, de acuerdo con García (2017), se esbozan muchas más barreras de las ya anteriormente mencionadas. Entre las cuales se incluyen:

- Las *Normas Sociales* que, a menudo, son el mayor obstáculo para llevar a cabo la Inclusión. Por ejemplo, las viejas normas tardan en desaparecer y

muchos todavía se resisten al alojamiento de estudiantes con discapacidades y problemas de aprendizaje.

Esos prejuicios y demás tienen diferencias que pueden conducir a la discriminación que inhibe, a su vez, el proceso educativo. En contraste con ello, los retos de la Educación Inclusiva podrían ser atribuidos a desafíos en lugar de aquellas deficiencias que se presentan en el sistema educativo de los estudiantes.

- Algunas *Barreras Físicas* en la estructura de las escuelas, que restringen la accesibilidad de los estudiantes con diferentes discapacidades. Debido a esto, muchas escuelas no poseen las instalaciones para acomodar adecuadamente a los estudiantes con NEE y los gobiernos locales carecen de fondos, o de la determinación de proporcionar ayuda financiera.
- *Barreras Ambientales* que pueden incluir, por ejemplo, puertas, pasillos, escaleras, rampas para discapacitados y zonas de recreo que sean adecuados para los estudiantes con ciertas discapacidades. Estos pueden crear una barrera para algunos estudiantes, simplemente por el hecho de entrar a las instalaciones de la escuela y/o en el aula.
- Un *Plan de Estudios* rígido que no permite la experimentación o el uso de diferentes métodos de enseñanza; bien puede ser esto una enorme barrera para llevar a cabo la Inclusión porque, en este mismo contexto, no se reconocen los diferentes estilos de aprendizaje que obstaculizan la experiencia escolar para todos los estudiantes, incluso para aquellos que, tradicionalmente, no son reconocidos por tener dificultades físicas o mentales.
- Profesores que no están capacitados o que no están dispuestos para la labor, o que están poco entusiasmados por trabajar con estudiantes con capacidades diferentes al resto de sus pares, llega a ser un inconveniente grave para llevar a cabo una Inclusión exitosa. A menudo, la formación de los profesores se llega a quedar corta en cuanto a la eficacia de estos y estos instructores, ya tensos bajo grandes cargas de trabajo, pueden llegar

a resentir, tarde o temprano, las funciones añadidas de dar enfoques diferentes para la impartición de sus lecciones a sus estudiantes.

- El *Lenguaje y Comunicación*, en el que se espera que los estudiantes aprendan mientras se les enseña en un idioma que es totalmente nuevo para ellos y que, en algunos casos, no están familiarizados. Esto es obviamente un obstáculo importante para el éxito del aprendizaje.

Con demasiada frecuencia, estos estudiantes se enfrentan a la discriminación y a las bajas expectativas hacia ellos por no sentirse estar a la altura de los demás, lo cual los hace sentirse excluidos del grupo en el que se encuentran (párr. 6-11).

En ese mismo contexto, puede ser que la principal barrera a detectarse es relativa a la falta de formación en Atención a la Diversidad. Puesto que:

[...] el profesorado pone de relieve la desconexión entre la teoría y la realidad del aula. Aquí se resalta que dicha formación cubre el área de la Inclusión desde una postura teórica, pero sin abordar cuestiones prácticas y enfocadas al desarrollo de estrategias metodológicas, o al diseño y búsqueda de recursos didácticos (González-Gil, Martín-Pastor y Poy, 2019, p. 251).

Asimismo, en el profesorado se identifica otro aspecto fundamental al respecto y es su escasa formación pedagógica, que “resulta insuficiente para adquirir habilidades y competencias docentes, lo que da lugar a que la enseñanza en la Educación Primaria quede a merced de ciertas capacidades y motivaciones intrínsecas” (González-Gil, Martín-Pastor y Poy, 2019, p. 251).

Al mismo tiempo, cabe destacar, como anexo, “la falta de recursos educativos que deben estar enfocados a determinados estudiantes con capacidades únicas” (González-Gil, Martín-Pastor y Poy, 2019, p. 252).

Y finalmente, se halla un último obstáculo que casi todo el profesorado llega a mencionar y es la insuficiencia de tiempo, que puede equivaler al desequilibrio del

propio profesorado que le supone dedicar una atención excesiva, pero justa y necesaria, al estudiantado en cuanto a lo que esté llegando a manifestar.

En un principio, se consideraba que existía una falta de tiempo para dar una respuesta educativa de calidad a todo el estudiantado. Ya que se llegaba a asegurar que el tiempo en el que se les invertía a aquellos estudiantes que más necesidades requería era casi consumida en su totalidad por el mismo proceso de trabajo que les invertía a esos estudiantes. Por lo que sentían que debían dedicarles ese tiempo a esos estudiantes y no al resto, perjudicando así la atención educativa que se le proporcionaba al resto del estudiantado del aula (González-Gil, Martín-Pastor y Poy, 2019, p. 252).

Ese último punto fue expresado, en su mayoría, por los profesores que se encontraban trabajando en Educación Primaria, los cuales permanecieron la mayor parte de la jornada escolar con el mismo grupo de estudiantes, “trabajando gran parte de los contenidos y señalando esa impotencia ante la sensación de no dar el 100% en la impartición de cada una de sus clases” (González-Gil, Martín-Pastor y Poy, 2019, p. 252).

Por ende y en definitiva, todo obstáculo educativo implica cambios que no solamente recaen en la mentalidad de todos los actores implicados. Por ejemplo, en el caso de los profesores, muchas veces los rebasan y en consecuencia de ello, no pueden desarrollar una Educación Inclusiva como tal.

Por tal razón, resulta necesario configurar una actitud orientada hacia la Inclusión en los diferentes actores que participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pero cabe aclarar que no es suficiente debido a que hay obstáculos que los rebasan. Por ejemplo, los recursos con los que cuentan o los distintos ambientes que les rodean.

3.3. La Educación Inclusiva en estudiantes de 6° de Primaria con Síndrome de Asperger

Para la construcción de este último apartado, se considera el segundo eslabón de la Educación Obligatoria en México que es la Educación Primaria, que se imparte durante 6 años, organizados en seis grados y recibiendo a estudiantes de entre 6 y 12 años, aproximadamente.

Para iniciar con semejante encrucijada, se retoma la Tesis Doctoral de nombre “La Inclusión de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las escuelas de la Ciudad de México”, citado por González, Pérez y Lara (2017), que tiene como objetivo primordial el “conducir un estudio de casos múltiples por medio de la investigación cualitativa, para así conocer cuáles son los factores que facilitan o impiden la Inclusión” (pp. 35-36).

A partir de ahí, se han obtenido resultados de los factores involucrados, en conjunto con la Inclusión como:

[...] los factores familiares y sociales y las habilidades académicas de niños con TEA; además de los valores y las actitudes de la escuela, el rol del profesorado, el impacto de la experiencia de los participantes en la Inclusión acerca de la ansiedad, las habilidades competitivas del profesorado, la actitud de los participantes en la Inclusión de estudiantes con Autismo, etcétera (González, Pérez y Lara, 2017, p. 36).

Dentro de ese marco cabe resaltar que, a partir de esa afirmación, los autores consideran que:

[...] existen malas prácticas a partir de marcos legales que proporciona el país para llevar a cabo el derecho a la impartición de la Educación Inclusiva en estudiantes de Educación Primaria. Por lo que se sugiere que se adapten programas educativos que sean específicos para

apoyar a estudiantes con TEA (González, Pérez y Lara, 2017, p. 36).

Aunado a lo anterior, en la investigación de nombre “La Inclusión de niños con Síndrome de Asperger en la Escuela Primaria Pública en Guadalajara” se analizan las prácticas que se encuentran vinculadas con el modelo de la Educación Inclusiva en las escuelas primarias públicas, en relación con la atención de estudiantes que presentan Síndrome de Asperger, considerando, eso sí, sus dimensiones teóricas sobre los aciertos y las áreas de oportunidad que presentan sus instituciones. En relación con esto, los investigadores se plantean la siguiente pregunta: “¿Son actualmente las escuelas primarias públicas guiadas bajo el modelo de la Educación Inclusiva, apropiadas para los estudiantes con Síndrome de Asperger?” (Anguiano y Lay, 2014, p. 36).

Al respecto, los autores añaden que “los estudiantes con discapacidad en el ámbito escolar se encuentran frente a una situación híbrida en donde no se han superado las prácticas excluyentes por parte de los modelos existentes” (Anguiano y Lay, 2014, p. 42).

Un último documento a consultar está titulado como “La Educación Inclusiva en el aula: Un caso de Síndrome de Asperger”, el cual consiste en una investigación cualitativa con enfoque interpretativo. Esta investigación tuvo como objetivo el “analizar el proceso de la Educación Inclusiva en el aula en cuanto a tratar a una persona con Síndrome de Asperger” (Andrade-Radillo, Servín-Hernández y González-Zepeda, 2013, p. 37). Por medio de este Estudio de Caso, se determinó la importancia de la capacitación del Profesor sobre la atención a los estudiantes que presentan Síndrome de Asperger y, por consiguiente, se recomendó hacer modificaciones en la estructura de su grupo.

Dicho breve y previamente mostrado, el poder contar con la mención y el análisis acerca de la pertinencia, además de la utilidad y sugerencias que aporta la Educación Inclusiva para ordenar la estructura de las instituciones educativas que hay en el país, son criterios comunes en las investigaciones realizadas en la Educación Primaria. En este sentido:

[...] el contar con un estudiante que presenta Síndrome de Asperger dentro del aula requiere de un proceso de respeto y aceptación hacia él, además de crear un ambiente que le permita desarrollarse como persona de forma íntegra; para lo cual, es necesaria la participación de todo elemento viable del ámbito educativo a consultar (González, 2006, p. 611).

Aunado a lo anterior, toda propuesta de mejora para la práctica de la Educación Inclusiva debe estar enfocada a las necesidades de cada nivel educativo a presentarse.

Para ello, es necesario considerar que cada estudiante es único, por lo que se requiere que el profesorado esté informado sobre la condición en la que ellos se encuentran y que ellos diseñen diversas intervenciones, de acuerdo con las necesidades que se requieren. Sin embargo, su proceso de Inclusión debe involucrar a todos los actores presentes del centro educativo, considerando como parte fundamental el apoyo del Profesor.

Para que lo anterior se logre, hay que comprender que, en este caso, en estudiantes que presentan Síndrome de Asperger no puede cambiar su propia realidad; en cambio, el Profesor puede y debe buscar los caminos adecuados para su respectiva formación. De esta manera, habría que tener en cuenta estos aspectos al momento de proponer experiencias que sean esenciales para el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos estudiantes que llegan al aula con un diagnóstico o con conductas que se adhieran a las características de un estudiante con Síndrome de Asperger.

En atención a lo cual Tobón (2010), citado en Jiménez y Robles (2016), menciona que las estrategias didácticas pueden servir como “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha, de forma ordenada, para alcanzar un determinado propósito” (p. 108), o sea, que sirvan como un sistema de planificación que se base en un conjunto ligado de acciones que permitan alcanzar un objetivo para, así, conseguir los resultados esperados.

Siguiendo con Jiménez y Robles (2016), explican que las estrategias didácticas llevan consigo:

[...] señalar la actividad del Profesor y la de los estudiantes, además de la organización del trabajo, el espacio, los materiales, el tiempo de desarrollo; por tanto, las estrategias didácticas conllevan hacer una ordenación de elementos personales e interpersonales y de contenido que, al ponerlos en práctica, desencadenan una actividad en los estudiantes (p. 112).

En esencia, decidir una estrategia didáctica:

[...] consiste en elegir la más adecuada combinación de métodos, medios y técnicas que ayuden al estudiante a alcanzar la meta deseada del modo más sencillo y eficaz posible. Pero la complejidad de la práctica educativa hace que esa adecuada combinación presente variadas soluciones que dependen no solo del Profesor y sus decisiones, sino también de los modelos y de las teorías educativas que se encuentran implícitas (Jiménez y Robles, 2016, p. 112).

Finalmente, las estrategias didácticas:

[...] deben tener en consideración al estudiante como un ser activo y crítico en la construcción de su conocimiento ante la necesidad de atender sus diferencias individuales de aprendizaje, así como la conveniencia de favorecer su desarrollo personal. Por ello, se le exige al profesional docente el dominio de teorías y estrategias didácticas básicas que le permitan afrontar con ciertas garantías de éxito los grandes desafíos educativos que se plantean en este nuevo escenario a tratar (Jiménez y Robles, 2016, p. 112).

Aunado a lo anterior, hay algunas estrategias que se pueden tener en cuenta al interactuar con un estudiante que presenta Síndrome de Asperger. Según el

Equipo Deletrea (2004), citado en Darretxe y Sepúlveda (2011), las estrategias generales de intervención abarcarían los siguientes aspectos:

- Empleo constante de apoyos visuales en cualquier proceso de enseñanza.
- Garantizar un ambiente estable y predecible, evitando así cambios inesperados en los estudiantes.
- Asegurar pautas de aprendizaje sin errores.
- Reestructurar las tareas en pasos más pequeños.
- Ofrecer oportunidades de hacer elecciones.
- Incluir temas de interés generales y particulares.
- Prestar atención a las emociones de los estudiantes.
- Evitar, en lo posible, la crítica y el castigo (p. 879).

En cuanto al modo y la forma en que se debe proceder en el aula, Cumine, Leach y Stevenson (2000), citado en Darretxe y Sepúlveda (2011), mencionan una serie de claves que pueden resultar factibles a la hora de intervenir con este tipo de estudiantes y son las siguientes:

- Crear un clima de trabajo tranquilo.
- Garantizar que la estructura de la clase sea clara.
- Asegurarse de que el estudiante ha entendido lo que se espera de él o ella.
- Dirigir la atención del estudiante con Síndrome de Asperger a nivel individual, en lugar de solo confiar en las instrucciones que se le fueron dadas para toda la clase.
- Registrar y realizar un seguimiento de los avances de esos estudiantes.
- Evaluar las estrategias de intervención a impartir.
- Trabajar en colaboración con otros apoyos profesionales y establecer vínculos entre la escuela y la familia (p. 879).

Aquí conviene remarcar, además, que el acto de proveer herramientas sociales, fortalecer el acercamiento a pares, usar un lenguaje exacto y que no sea ambiguo, dar indicaciones específicas, potenciar sus temas de interés, evitar críticas y castigos, emplear material visual y atractivo, ajustar la evaluación a sus posibilidades, solicitar información a la familia, entre otras permitirá contribuir a un

mejor desarrollo de habilidades sociales, de comunicación, de lenguaje, de autorregulación y de autodeterminación en estos estudiantes en particular, lo que equivaldrá, en síntesis, a la potenciación de una mejor calidad de vida para estos estudiantes desde el referente educativo, o sea, en el marco de los centros educativos y las aulas inclusivas.

Sin duda alguna, al tener en cuenta estos aspectos y otros que seguramente se encontrarán en el transcurso del desarrollo de esta Tesis, el Profesor podrá adaptarse al contexto educativo en el que se encuentra el estudiante con Síndrome de Asperger, observando que es diferente de sus pares y que él, como cualquier otro, merece la oportunidad de desarrollar sus propias potencialidades, tanto sociales como personales. Con el objeto de que haya una formación integral en el estudiante que presenta Síndrome de Asperger en el contexto académico en el que se encuentra inserto.

Con base en lo que se ha visto de este tercer capítulo se puede concluir que, efectivamente, los profesores de Educación Primaria deben estar más presentes en el campo de la orientación educativa, porque esto les va a permitir abordar desde el área de Atención a la Diversidad y las Necesidades Educativas Especiales (NEE) lo que es el Síndrome de Asperger; y en ese sentido, al momento de abordarlo, ellos podrán realmente llevar a cabo una Educación Inclusiva que les permitan, precisamente a los estudiantes, ir respondiendo a las necesidades que sean requeridos en su momento.

No obstante, la Inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger en escuelas públicas puede llegar a ser un gran desafío a enfrentar, pues para que la Inclusión sea una realidad, es necesario preparar a los profesores para la tarea, al igual que todo el personal escolar presente. Por lo que, para que este proceso inclusivo se dé de la mejor manera posible, es necesario el trabajo colaborativo de especialistas de la Educación Inclusiva y del Profesor en sí.

Por consiguiente, el trabajo de implementar una escuela inclusiva no debe centrarse solo en las dificultades que presenta el estudiante con Síndrome de Asperger, sino también en sus potencialidades, ya que estas brindan mayor

impacto para el trabajo de su desarrollo. Por lo tanto, es necesario que los profesores se propongan a asumir este desafío, ya que todos se pueden beneficiar de la Inclusión al final y al cabo. En el siguiente capítulo se propondrán e implementarán los recursos didácticos que se llevarán a cabo a la práctica, esto con el fin de dar un panorama más claro y preciso sobre la situación actual.

Capítulo 4

El profesorado de la Escuela Primaria “República de Senegal” frente a la Inclusión y el Síndrome de Asperger

Este capítulo tiene como objetivo describir el contexto en el que se encuentran ubicados los sujetos participantes a trabajar en esta Tesis, o sea la Escuela Primaria “República de Senegal”; por lo tanto, se presenta un análisis sociodemográfico que va de lo general a lo particular de dicha institución.

Posteriormente, se explica la estrategia metodológica que muestra paso a paso las acciones que tuvieron lugar para su desarrollo de manera específica para, luego, hacer una breve descripción de los participantes que cooperaron para la construcción de la evidencia sobre el conocimiento que posee el Profesor sobre la Inclusión y sus barreras en el salón de clases y fuera de este, y el Síndrome de Asperger.

Asimismo, se presenta una descripción del instrumento utilizado para la realización de este capítulo; enseguida se muestra el análisis de la información recibida por parte de los sujetos participantes, resaltando en ellos aquellas fortalezas y complicaciones que surgen en la labor profesional de los implicados; esto con el fin de dar una aproximación más clara, precisa y concisa de lo que se va a trabajar en el siguiente y último capítulo.

4.1. Descripción del Contexto

De entrada, la investigación de campo se llevó a cabo en una Escuela Primaria del sector público del Turno Matutino (el cual es el único turno existente en esta institución) de nombre “República de Senegal”, ubicada en la Alcaldía Coyoacán de la Ciudad de México. A continuación, se muestra el Mapa Espacial y varios acercamientos de dicha zona.



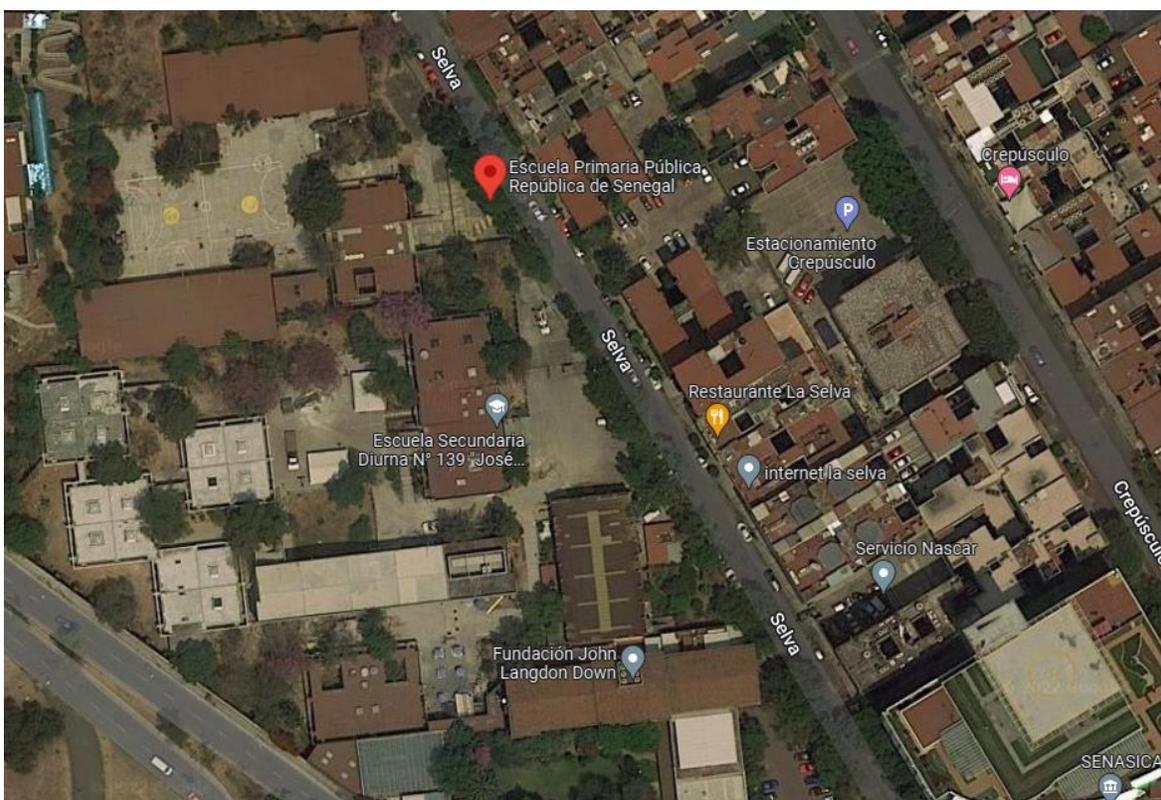
Fuente: (V Coloquio Latinoamericano de Economistas Políticos, 2005)

Siguiendo con la ubicación de esta institución, el acceso es viable, ya que se ubica a unos minutos del Anillo Periférico y al lado de la Avenida del Imán, siendo una avenida muy concurrida llamada “Selva”, la cual facilita el acceso a los estudiantes y el tránsito vehicular.

En cuanto a sus alrededores se encuentran varios puestos de comida y una papelería llamada Internet “La Selva”, además de una Escuela Secundaria del sector público de nombre “José Enrique Rodó” y a unos cuantos metros hacia el Anillo Periférico se halla una Escuela Privada de nombre “Fundación John Langdon Down”, un restaurante de nombre “La Selva” y una instalación de servicio mecánico-automotriz llamada “Nascar”.

Por ende, la Escuela Primaria “República de Senegal” se encuentra ubicada en una zona escolar en la que predominan instituciones tanto del sector público como privado, lo cual favorece la dinámica académica y su fácil localización, teniendo

varios espacios de Inclusión social como se muestra en el siguiente mapa e imágenes a mostrarse a continuación:



Fuente: (Google Maps, 2023)

Como resultado de la dinámica académica que existe en la zona, hay un incremento de negocios relacionados con el sector educativo como es la papelería; esto hace que esta institución se encuentre en un lugar céntrico, ya que cuenta con la presencia de muchos sujetos alrededor del mismo. Esto permite su fácil acceso, puesto que es una escuela con una dinámica social amplia.

En relación con la institución, tiene un solo turno que es el matutino, que cuenta con una población de 475 estudiantes inscritos y forma parte de la Zona Escolar 446 de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Visualmente, la institución se percibe de la siguiente manera:



Fuente: (Google Maps, 2023)

Esta institución cuenta con 20 salones, de entre los cuales uno de ellos es para dar atención y asesoría a estudiantes que requieren de una atención especial de nombre Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI), que cuenta con un especialista en Educación Especial y una Psicóloga, que es la encargada de atender asuntos personales y/o emocionales de los diferentes estudiantes a presentarse ahí; otro de ellos es para Conserjería y el resto son ocupados por el Equipo Docente y los estudiantes de diferentes grados de 1° a 6° Grado.

Dicha institución consta de varios edificios que convergen entre sí y hay diversos sectores en cada esquina, entre las cuales cuenta con una zona para la jardinería, un patio central, una zona de mesas, una cancha de baloncesto, la dirección, varias escaleras, una zona para los baños (para niñas y niños) y una entrada principal.

Actualmente, los profesores con los que se realizó la investigación de campo específicamente se encuentran localizados en el Edificio Inferior, donde se encuentran los salones de 5° y 6° Grado, en el que se hallan seis de estos (tres para 5° y tres para 6° Grado).

Mientras que la organización espacial del aula es de la siguiente forma: Por una parte, se encuentra una Puerta de Doble Hoja que da acceso al salón de clases y

ahí se halla un Pizarrón Blanco que es utilizado a diario por el profesorado, además de que se localiza a su esquina una Televisión con su respectivo mobiliario, mismos que sirven para visualizar cosas, solo si así lo requiere el Profesor para complementar su clase.

Por otra parte, a un costado del pizarrón, del lado derecho, se encuentra el Escritorio del profesorado en donde almacena, en un lado, sus pertenencias y, en otro lado, materiales didácticos y trabajos de los estudiantes, así como sus evaluaciones, facilitando al Profesor la toma de materiales para trabajar durante su jornada. Sin embargo, los estudiantes no tienen acceso a esos espacios.

Cabe destacar que en la parte trasera del salón se hayan Carteles pegados de diversos materiales didácticos como son, por ejemplo, tablas de multiplicación, el reglamento de la organización de las clases, un cuadro de honor, la cual da una imagen colorida y que motiva a los estudiantes a empeñarse en sus actividades y los incentiva a participar de manera más activa.

En el Escritorio del profesorado también cuenta con una silla, y encima del escritorio se encuentra un botiquín de aseo personal, el cual consta de papel higiénico, jabón líquido y gel antibacterial que los estudiantes deben utilizar cada vez que salen al sanitario y entran al salón de clases (más ahora por la actual enfermedad del COVID-19).

Incluso, existe una caja de sorpresas donde el Profesor guarda premios que son otorgados a los estudiantes para que participen más durante las clases, sirviendo como incentivo para ellos.

Asimismo, también cuenta con un Armario, el cual contiene una caja de objetos perdidos en el que se guardan cosas extraviadas por los estudiantes como son, por ejemplo, gorras, guantes, bufandas o cualquier otra prenda que ellos extravíen y que no están etiquetados; los estudiantes pueden tomarlos solo si reconocen sus propias pertenencias.

En última instancia, es importante mencionar que el mobiliario es del tamaño adecuado para los estudiantes, ya que cada salón dentro de la institución

considera las diferentes edades que, en este caso, es para estudiantes de entre 6 a 12 años aproximadamente.

4.2. Estrategia Metodológica

Para el desarrollo de este trabajo de investigación se construyó una estrategia con base en el Objetivo General a enfocarse esta Tesis, el cual es “Identificar los factores que propicien la Inclusión de estudiantes de 6° Grado de la Escuela Primaria “República de Senegal” con Síndrome de Asperger”; esto permitió indagar, de manera teórica, los temas centrales que se relacionan con la problemática actual. De igual modo, con la utilización del enfoque que se eligió, se emplearon diferentes técnicas para la recopilación de la información empírica obtenida. A continuación, se explica la ruta que se llevó a cabo para el desarrollo de la presente investigación.

Para empezar, como ya se ha mencionado anteriormente, el estudio se llevó a cabo en una Escuela Primaria del sector público de nombre “República de Senegal” de la Ciudad de México, con una minoría de profesores del Turno Matutino. Igualmente, se desarrolló con un enfoque cualitativo, debido a que las investigaciones que se llevan a cabo, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2006):

[...] son un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural, esto se debe a que en la recolección de datos se establece una estrecha relación entre los participantes de la investigación, sustrayendo así sus experiencias e ideologías mediante el uso de diversos instrumentos de medición predeterminados (p. 12).

Por consiguiente, dicho enfoque no pretende calcular frecuencias y promedios para comprobar hipótesis y sacar generalizaciones, sino que los datos que se analizan ayudan a la lectura de lo que la gente hace en su realidad; por demás de

que ayuda a precisar sobre cómo perciben e interpretan una situación determinada al momento en el que se le pide que respondan sobre algo.

De igual manera, se adaptó este enfoque porque permitió partir desde otra aproximación que ayudó a entender, de manera amplia, la problemática. Por lo tanto, esto permite tener flexibilidad para poder adaptar la estrategia en función de la problemática.

En otras palabras, el enfoque cualitativo permitió tener un acercamiento más preciso sobre la problemática, además de los hechos sociales que se presentan y, de acuerdo con este enfoque, se comprendió la complejidad que hay en la relación entre el conocimiento que posee el Profesor sobre la Inclusión y sus barreras en el salón de clases y fuera de este, y el Síndrome de Asperger, por separado.

Unificando lo anterior, se tomó como punto de partida el análisis la formación con el que cuenta el Profesor en lo que respecta a la relación que guarda con el conocimiento que posee sobre la Inclusión y sus barreras en el salón de clases y fuera de este, y el Síndrome de Asperger; de modo que, se construyeron las categorías para ser analizadas con base en ellas y, de esa forma, derivar así sus conclusiones. Por ende, se brindó un acercamiento conceptual para presentar, de mejor manera, la problemática y encontrar las distintas relaciones que se guardan entre las categorías de análisis exploradas.

La extensión que se planteó en la investigación es parcial, ya que estas investigaciones con dicha extensión se estudia un individuo, un grupo, una comunidad o institución; así pues, con base a esto solo se trabajó con información del profesorado de 6° Grado de la Escuela Primaria “República de Senegal” del Turno Matutino.

Así que, para la obtención de esta información se construyó una entrevista con la intención de tener un acercamiento mucho más preciso y contextualizado de la problemática desde el punto de vista del profesorado.

Por tanto, para el desarrollo de toda esta investigación se elaboraron las siguientes etapas:

La primera etapa consistió en realizar una investigación documental, ya que, como bien lo explica Alfonso (1995), citado en Alberto (2003):

[...] es un procedimiento científico, es decir, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. Y al igual que otros tipos de investigación, éste se encuentra orientado a la construcción de nuevos conocimientos (p. 2).

En ese sentido, esta primera etapa ayudó a desarrollar las categorías que se relacionan con la problemática a lo largo de este trabajo, mismas que se explicaron, de manera teórica, en los temas de la Inclusión y sus barreras en el salón de clases y fuera de este, y el conocimiento sobre el Síndrome de Asperger. Todo ello para dar fundamento a la discusión y el análisis de la investigación empírica presentada.

La segunda etapa consistió en la ubicación de la problemática en un contexto escolar preestablecido que, en este caso, fue la Escuela Primaria “República de Senegal” (Turno Matutino).

También en esta etapa se seleccionó a los participantes y se construyó la entrevista, así como sus respectivas categorías de análisis.

La tercera etapa se centró en la aplicación de la entrevista a los diferentes informantes y en la sistematización y análisis de la información obtenida de las entrevistas, esto con la finalidad de pasar a la siguiente etapa (véase Anexo 1).

En la cuarta etapa se construyeron las conclusiones que se derivaron de todo el trabajo de esta investigación, en las que se establecen las relaciones teóricas, así como empíricas, entre las categorías centrales y la problemática.

Para concluir, en la quinta etapa se elaboró un programa que le brinde al Profesor la posibilidad de intervenir en el proceso de socialización e Inclusión de los estudiantes y que estos, a la vez, logren una sana convivencia en el salón de

clases mediante su práctica. Sin embargo, dicho programa se visualiza de mejor forma en el Quinto Capítulo de esta Tesis.

Hasta ahora solo se ha explicado la Estrategia Metodológica, así como las características principales de esta investigación; por lo que, a continuación, se hace una breve explicación de la selección y descripción de los participantes de esta investigación de campo.

4.2.1. Selección y Descripción de los Participantes

Para la selección de los participantes y la construcción de la evidencia sobre el conocimiento que posee el Profesor sobre la Inclusión y sus barreras en el salón de clases y fuera de este, y el Síndrome de Asperger, se consideraron los siguientes criterios:

- Ser Profesor de la Escuela Primaria “República de Senegal”.
- Estar trabajando con estudiantes de 6° Grado de Primaria.

Estos criterios de selección ayudaron a la delimitación y conformación del grupo de participantes a trabajar. Cabe enfatizar que se aplicó el instrumento al profesorado a los grupos de 6° Grado del Turno Matutino debido a que pertenece y corresponde a la etapa de la pubertad y la adolescencia, en el que el estudiante trasciende de dejar la Primaria para pasar a la Secundaria.

Aunado a lo anterior, la problemática se localizó en el 6° Grado ya que se encuentran el último año escolar y la transición a la Secundaria implica diversos cambios escolares, además de los que hay en la pubertad y la adolescencia; en consecuencia, es necesario trabajar en ellos la Inclusión para potenciar la motivación y que ellos continúen con ella para el siguiente nivel educativo a seguir.

Con relación a las características de los participantes, a continuación se presentan las mismas:

Tabla 1		Edad de los profesores	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
1. ¿Cuál es su edad?	Entrevistada 1: "...56 años".	Como puede observarse, los profesores que brindan esta información se encuentran en la etapa de la adultez madura. Por lo tanto, cuentan también con una experiencia que les permite tomar decisiones más precisas para mejorar su práctica.	
	Entrevistada 2: "...Tengo 56 años".		
	Entrevistado 3: "...54 años".		

Tabla 2		Experiencia Laboral/General de los profesores	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
2. ¿Cuántos años lleva usted como Profesor?	Entrevistada 1: "...Llevo 28 años".	Como se puede observar, los profesores cuentan con una amplia experiencia, lo cual les permite llevar a cabo su práctica de una mejor manera a diferencia de otros que tienen poca experiencia. Es por ello que tienen la posibilidad de hacer adecuaciones en los contenidos que requieren atención para su respectiva implementación hacia sus estudiantes.	
	Entrevistada 2: "...33".		
	Entrevistado 3: "...23 años".		

Tabla 3		Experiencia Laboral de los profesores relacionada con algún Grado Escolar	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
3. ¿En qué Grado Escolar ha tenido mayor experiencia laboral?	Entrevistada 1: "...En 3° Grado".	Como puede observarse, los profesores cuentan con una amplia experiencia -	
	Entrevistada 2: "...En 3°		

	Año”.	especialmente en el 3° Año-, lo cual les permite llevar a cabo su práctica de una mejor manera. No obstante, deben tener la posibilidad de ampliar sus conocimientos en los contenidos de otros grados que requieren atención para su respectiva implementación en esos grados escolares.
Entrevistado 3: “...En el campo educativo, dirigido prácticamente a niños”.		

Hasta ahora se han presentado las características generales de los profesores que fueron partícipes en esta investigación, por lo que, a continuación, se hace la explicación del instrumento que fue utilizado y cómo es que está compuesto.

4.2.2. Descripción del Instrumento

Para desarrollar la investigación de campo fue necesario aplicar un instrumento que fue la Entrevista. Esto con la finalidad de complementar y sustentar la información acerca de la convivencia entre Profesor-Estudiante en la Escuela Primaria “República de Senegal”.

Entonces, el instrumento que se utilizó en esta investigación de campo fue el de la entrevista, ya que es fundamental en todo proceso de investigación cualitativa y que ayuda al Investigador a la obtención de información.

La entrevista es considerada, en primera instancia, como una conversación y su finalidad no es simplemente el conversar, sino que es un testimonio directo entre dos o más personas, en la cual se recopila información inmediata sobre algún tema de interés social.

En ese sentido, la entrevista es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos y adoptar la forma de un diálogo coloquial. Se argumenta que en la investigación cualitativa es más eficaz que los cuestionarios,

ya que presenta información más completa y detallada; además de que presenta la posibilidad de que, si hay alguna duda durante su proceso, puede haber la oportunidad de aclararlas debidamente.

Su propósito principal es obtener información de algún tema en específico, buscando que sea lo más confiable y precisa posible. En este caso, el Entrevistador debe ser una persona activa y que tenga algún conocimiento del tema a tratar para que la información que se le dé al Entrevistado sea comprendida de manera profunda.

Con respecto a esto, se consideró pertinente escoger la entrevista Semiestructurada, dado que, en correspondencia con Hernández (2014), “se basa en una guía de preguntas que el Entrevistador tiene en su libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre un tema” (p. 403).

Las categorías que se tomaron en cuenta para la realización de la entrevista fueron cuatro y son las siguientes: Los Datos Personales de los participantes, el conocimiento que posee el Profesor sobre la Inclusión y sus barreras en el salón de clases y fuera de este, y el Síndrome de Asperger; dando con un total de 26 Ítems.

A continuación se muestra la manera en cómo se estructuró la entrevista, con sus categorías, indicadores (Ítems) y preguntas respectivas a cada una de estas:

Categoría	Ítems	Preguntas
Datos Personales	<p>1. Edad</p> <p>2. Experiencia Laboral/General</p> <p>3. Experiencia Laboral relacionada con algún Grado Escolar</p>	<p>1. ¿Cuál es su edad?</p> <p>2. ¿Cuántos años lleva usted como Profesor?</p> <p>3. ¿En qué Grado Escolar ha tenido mayor experiencia laboral?</p>
Inclusión	<p>4. Idea sobre Educación Inclusiva</p> <p>5. Concreción de la Educación Inclusiva en la Educación</p>	<p>4. ¿Usted ha escuchado hablar de Educación Inclusiva?</p> <p>4 bis. ¿Qué opina usted de la</p>

	<p>Primaria</p> <p>6. Limitaciones sobre la precisión de la Educación Inclusiva</p> <p>7. Contribución de la Educación Inclusiva en el fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes</p> <p>8. Promoción de la Inclusión en el proceso de aprendizaje de los estudiantes por parte del Profesor</p> <p>9. Postura del Profesor frente a la Educación Inclusiva</p>	<p>Educación Inclusiva?</p> <p>5. ¿Usted considera que en la escuela se puede llevar a cabo una Educación Inclusiva?</p> <p>5 bis. ¿Por qué?</p> <p>6. ¿Considera usted que en la escuela existen limitaciones para llevar a cabo la Inclusión de estudiantes que presenten NEE?</p> <p>7. Desde su perspectiva, ¿Considera usted que la Inclusión ayuda a mejorar el aprendizaje de los estudiantes con NEE?</p> <p>7 bis. ¿Por qué?</p> <p>8. ¿Promueve usted la Inclusión en sus estudiantes al momento en el que imparte sus clases?</p> <p>9. ¿Considera usted que sea adecuado el incluir a todos los estudiantes que presenten NEE?</p> <p>9 bis. ¿Por qué?</p>
Barreras para la Inclusión	<p>10. Barreras Políticas relacionadas con las leyes de Inclusión y el currículum</p> <p>11. Barreras Culturales</p> <p>12. Barreras Didácticas</p> <p>13. Barrera sobre la Idea de Grupo</p> <p>14. Escasa o nula formación específica del Profesor en técnicas y metodologías de Inclusión en el aula</p>	<p>10. ¿A usted le han explicado en qué consisten las normas y leyes para incluir a un estudiante con algún déficit o alguna NEE a la escuela?</p> <p>10 bis. ¿A usted le han explicado cómo hacer adecuaciones curriculares?</p> <p>11. ¿Usted considera al momento de planear sus clases, la situación individual</p>

	<p>15. Barreras relacionadas con las Normas Sociales</p> <p>16. Barreras Físicas y Ambientales</p> <p>17. Barreras relacionadas con una mala implementación del Plan de Estudios</p> <p>18. Profesores que NO están capacitados</p> <p>19. Barreras relacionadas con un mal manejo del lenguaje y la comunicación</p> <p>20. Escasa formación pedagógica</p> <p>21. Falta de recursos educativos</p> <p>22. Insuficiencia de Tiempo</p>	<p>de los estudiantes que presentan algún déficit o alguna NEE?</p> <p>12. ¿Usted considera que las estrategias y actividades que realiza dentro del aula, permite que entre los estudiantes potencien el aprendizaje colaborativo y el trabajo en equipo con los que presentan algún déficit o alguna NEE?</p> <p>12 bis. ¿Por qué?</p> <p>*NOTA 1: Si su respuesta fue SI, ¿Me puede poner algunos ejemplos?</p> <p>*NOTA 2: Si su respuesta fue NO, ¿Por qué?</p> <p>13. ¿Usted considera importante que el grupo tenga disposición para incluir algún compañero con algún déficit o alguna NEE?</p> <p>13 bis. ¿Por qué?</p> <p>14. Desde su formación inicial, así como su trayectoria profesional o su experiencia dentro del aula, ¿Le han permitido tener el conocimiento para diseñar estrategias para la Inclusión de estudiantes con algún déficit o alguna NEE?</p> <p>14 bis. ¿Por qué?</p> <p>15. ¿Usted considera que posee el conocimiento para interactuar, de manera</p>
--	---	---

		<p>adecuada, con estudiantes con algún déficit o alguna NEE para incluirlo lo mejor posible?</p> <p>15 bis. ¿Por qué?</p> <p>16. ¿Usted considera que la institución en la que trabaja cuenta con las adecuaciones para que los estudiantes con algún déficit o alguna NEE puedan incluirse de manera adecuada?</p> <p>16 bis. ¿Por qué?</p> <p>17. ¿Usted ha recibido algún tipo de formación para enseñar los contenidos a estudiantes con algún déficit o alguna NEE para que se incluyan mejor?</p> <p>17 bis. ¿Por qué?</p> <p>18. En términos generales, ¿Usted considera que los profesores están formados para atender las NEE dentro del aula?</p> <p>18 bis. ¿Por qué?</p> <p>19. ¿Usted considera que posee el lenguaje apropiado para comunicarse con cualquier estudiante que presenta algún déficit o alguna NEE y así propiciar su Inclusión?</p> <p>19 bis. ¿Por qué?</p> <p>20. ¿Usted considera que posee la formación pedagógica para llevar a cabo</p>
--	--	--

		<p>las adecuaciones curriculares en los programas de las materias para que los estudiantes con algún déficit o alguna NEE aprendan de mejor manera y sean incluidos?</p> <p>20 bis. ¿Por qué?</p> <p>21. Cuando se incluye un estudiante con algún déficit o alguna NEE dentro de su aula, ¿Usted cuenta con los recursos para incluirlo adecuadamente?</p> <p>21 bis. ¿Por qué?</p> <p>22. Cuando se incluye un estudiante con algún déficit o alguna NEE dentro de su aula, ¿Usted cuenta con el tiempo suficiente para atender las necesidades individuales que requiere dicho estudiante?</p> <p>22 bis. ¿Por qué?</p>
<p>Conocimiento sobre el Síndrome de Asperger</p>	<p>23. Conocimiento sobre el Síndrome de Asperger</p> <p>24. Postura del Profesor sobre la Inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger</p> <p>25. Recursos para la Inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger</p> <p>26. Formación Docente para la Inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger</p>	<p>23. ¿Usted ha escuchado hablar del Síndrome de Asperger?</p> <p>23 bis. ¿Qué sabe al respecto?</p> <p>24. ¿Considera usted que un estudiante con Síndrome de Asperger puede ser incluido en esta escuela?</p> <p>24 bis. ¿Por qué?</p> <p>25. ¿Considera usted que la escuela cuenta con los recursos para incluir a estudiantes con Síndrome de</p>

		Asperger? 26. ¿Cree usted que tiene los conocimientos para incluir a un estudiante con Síndrome de Asperger? 26 bis. ¿Por qué?
--	--	--

Hasta este momento se ha presentado la manera en cómo está estructurado la entrevista que se utilizó para la recolección de la información de la investigación de campo, por lo que, a continuación, se presenta el análisis de la información obtenida.

4.3. Presentación y Análisis de la Información

A continuación, se presenta la información obtenida de la aplicación de las entrevistas:

Tabla 4		Idea de los profesores sobre la Educación Inclusiva
Pregunta	Respuesta	Análisis
4. ¿Usted ha escuchado hablar de Educación Inclusiva? 4 bis. ¿Qué opina usted de la Educación Inclusiva?	Entrevistada 1: "...Sí". 4 bis. "...De acuerdo a los estándares curriculares que nos da la SEP, pues esos estándares nos ayudan, nos dan ciertos parámetros para poder tratar con ciertos alumnos; nos contextualizan, a veces, los problemas que puedan tener los alumnos, ya sea si vienen de lugares que emigran a la Ciudad de México, o alumnos que tienen algún problema o alguna discapacidad. Entonces todo eso se toma en cuenta, nos lo	Como se puede observar, los profesores tienen una idea sobre lo que es la Educación Inclusiva. De igual manera, todos coinciden en que es importante que se haya planteado dentro de las escuelas; sin embargo, expresan que no tienen los recursos y la formación para atender a los estudiantes que presentan alguna NEE.

	<p>dan, de alguna manera, a través de folletos, programas, cursos, pero como tal son o siento que son limitados porque no estamos realmente capacitados, digamos ni siquiera en un 70% como para poder, a veces, abordar cómo poder apoyar a algún niño, sobre todo con alguna discapacidad (hablando de, por ejemplo, TDH, etcétera. De ese tipo.)”.</p>	
	<p>Entrevistada 2: “...Si, claro”.</p> <p>4 bis. “...Pues que está bien que la hayan anexado a todas las escuelas, y que lo triste es que no se hayan generado los medios técnicos para poder apoyar a las personas que vienen con alguna cuestión especial”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Si”.</p> <p>4 bis. “...Que todo individuo, toda persona, tiene derecho a formar parte de todo tipo de ámbitos, pero en específico en el campo educativo; también tiene derecho a un proceso de formación, tener expectativas para en un futuro ser incluido en un medio social, y creo que son personas que debemos aprovechar todas las habilidades y las cualidades que tienen como individuos, como personas, como seres</p>	

	humanos, para formar parte de una sociedad”.	
--	--	--

Tabla 5		Concreción de los profesores sobre la Educación Inclusiva en la Educación Primaria	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
<p>5. ¿Usted considera que en la escuela se puede llevar a cabo una Educación Inclusiva?</p> <p>5 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: “...Si se puede llevar a cabo”.</p> <p>5 bis. “...Porque tenemos, como te decía, de alguna manera, los lineamientos y los protocolos de cómo podemos ayudar a los alumnos, pero no tenemos toda, digamos la capacidad en cuanto a nuestra formación académica. Hemos tenido, por ejemplo, tuvimos una alumna que tenía 5% de visibilidad. Bueno, por lo tanto, pues era muy difícil que la alumna pudiera desarrollar en su totalidad, pues la enseñanza-aprendizaje porque nosotros no conocemos o no sabíamos, a veces, cómo poderla apoyar, todo era auditivo y desarrollar la lectoescritura que, en mi caso, es una asignatura de Español, pues era muy complejo.</p> <p>La alumna era bastante inteligente y si pudo desarrollar muchas habilidades, pero lo que es la redacción como tal,</p>	<p>Como puede observarse, los profesores no están del todo seguros si hay o si puede haber Inclusión como tal en las escuelas, lo cual les conlleva a tener cierta incertidumbre sobre cómo llevar a cabo su práctica. Es por esta razón que ellos deben tener acceso a recursos que sean requeridos para llevar a cabo su impartición.</p>	

	<p>obviamente se le dificultaba. Entonces, en ese sentido, pues es complicado poder trabajar con algún alumno que trae estas capacidades, ¿no? Y bueno, y así algunos otros alumnos que hemos tenido”.</p>	
	<p>Entrevistada 2: “...Pues si se ha llevado pero...”.</p> <p>5 bis. “...Porque, como te mencionaba hace un poco, faltan cosas como, por ejemplo, en discapacidad visual no tenemos libros, no hay aparatos, hay algunos chicos que han tenido que usar hasta como que telescopios para ver y todo y, pues todo esto ellos lo tienen que traer; la escuela realmente carece de material que nos ayude”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Considero que sí, de hecho, ese es el medio idóneo”.</p> <p>5 bis. “...Porque, precisamente, en esas primeras etapas como es la infancia es donde a los niños se les debe ir formando, o de alguna manera ir modificando esas ideas que tienen con respecto a cuando ellos conviven con sus pares y que tienen características diferentes pero que ellos saben que las pueden retomar</p>	

	en esa diversidad para enriquecer su propio proceso”.	
--	---	--

Tabla 6		Limitaciones de los profesores a la precisión de la Educación Inclusiva
Pregunta	Respuesta	Análisis
6. ¿Considera usted que en la escuela existen limitaciones para llevar a cabo la Inclusión de estudiantes que presenten NEE?	Entrevistada 1: “...Si, porque como te decía, o sea, conocemos los cursos en teoría, conocemos a los alumnos, en qué situación pueden venir... De hecho, hay un programa que trabaja la SEP dentro de las escuelas que se llama UDEEI, y ellos se encargan también de ayudarnos a nosotros a influir a los niños, ¿sí? Porque realmente ellos son los que son como los especialistas, pero, aun así, nos cuesta o nos ha costado mucho trabajo”.	Como se puede observar, los profesores se encuentran con ciertas limitantes para llevar a cabo un buen proceso de Inclusión como tal. De igual manera, todos coinciden en que es importante ampliar conocimientos y recursos que sean adecuados dentro de las escuelas; aunque, expresan que no tienen la atención suficiente para atender a los estudiantes que presentan alguna NEE.
	Entrevistada 2: “...Pues sí, yo creo que existen en cuanto a, por ejemplo, al manejo de rampas, que si tiene dos que tres pero, por ejemplo, cuando una niña se lastimó y tenía que venir con la silla de ruedas, lo que tuvimos que hacer era bajar al grupo para poder apoyarla a que tuviera sus clases y ella estaba fuera de su grado, pero claro que tratamos de acomodar,	

	tratamos de instalar, tratamos de acomodar las cosas para podernos apoyar pero, pues yo digo que aun así nos falta, la verdad”.	
	Entrevistado 3: “...Pues muchas veces si puede ocurrir, quizás, por el número de alumnos y en cuanto a que, a veces, se requiere como una atención más puntual con estos pequeños que presentan este tipo de situaciones”.	

Tabla 7		
Contribución de la Educación Inclusiva en el fortalecimiento del aprendizaje de los estudiantes por parte de los profesores		
Pregunta	Respuesta	Análisis
<p>7. Desde su perspectiva, ¿Considera usted que la Inclusión ayuda a mejorar el aprendizaje de los estudiantes con NEE?</p> <p>7 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: “...Es muy complejo decir, en sí, sí se puede ayudar”.</p> <p>7 bis. “...Porque no solamente depende del maestro, sino depende del ambiente de un grupo, depende de los padres de familia y depende también de cómo se pueda trabajar con el alumno y que clase de problemática traiga.</p> <p>No sé, en lo particular si hay por parte de los alumnos, a veces, una cierta distancia, a veces, de los alumnos que presentan alguna situación o</p>	<p>Como puede observarse, los profesores concuerdan, en su mayoría, que la Educación Inclusiva es un medio para interactuar con los estudiantes que presentan alguna NEE, lo cual les permite tener opciones para impartir su práctica.</p> <p>En ese sentido, los planteamientos de la Educación Inclusiva le permiten intervenir con diferentes barreras que presentan los estudiantes al momento de aprender.</p>

	<p>algún problema: Les cuesta trabajo socializar. Entonces creo que también eso es una barrera porque el alumno que trae alguna situación, digamos que se siente menos, se siente con alguna situación de problemática, el mismo alumno se siente relegado; a veces, yo he visto que los alumnos si lo quieren incluir, pero el mismo alumno le cuesta trabajo porque tiene cierto temor, cierto miedo. Entonces creo que es un proceso medio complejo”.</p>	
	<p>Entrevistada 2: “...Claro que sí”.</p> <p>7 bis. “...Porque los integran más a la sociedad, los integran más a que interactúen un poquito más en lo social, en lo intelectual pero, te digo, deben proporcionar medios para que pueda realmente funcionar”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Claro”.</p> <p>7 bis. “...Porque ellos se tienen que sentir parte de un todo, no excluidos. Precisamente ahí es donde va a radicar su autoconocimiento, el reconocer sus habilidades, sus destrezas, y que ellos también pueden aportar, y que, por lo tanto, tienen que estar inmersos”.</p>	

Tabla 8		Promoción de la Inclusión en el proceso de aprendizaje de los estudiantes por parte del Profesor	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
8. ¿Promueve usted la Inclusión en sus estudiantes al momento en el que imparte sus clases?	<p>Entrevistada 1: "...Si se promueve la Inclusión a través de dinámicas que los alumnos puedan interactuar entre pares y puedan ellos, de alguna manera, realizar trabajos que puedan llevar a cabo en equipos, en binas, y se van mezclando conforme van las actividades (no siempre son los mismos alumnos), de tal manera que ellos puedan conocerse, puedan conocer sus limitaciones, sus capacidades, puedan descubrir sus habilidades también. Entonces todas las actividades de Español están enfocadas, siempre, a que los alumnos puedan hacer o realizar trabajos en equipo donde ellos desarrollen su habla, desarrollen también la lectoescritura, pero sobre todo que ellos puedan sentirse capaces de poder desarrollar una actividad y, bueno, eso es algo que se fomenta continuamente, ¿no? A través también de la observación de los trabajos en equipo".</p>	<p>Como se puede observar, los profesores consideran a la Inclusión como una base esencial para la ejecución de diversas estrategias para los estudiantes que presentan alguna NEE. De igual manera, todos coinciden en que es importante propiciar un ambiente sano y próspero para que los estudiantes con NEE puedan desarrollarse de mejor forma junto a sus pares (en compañía del Profesor), dentro y fuera del salón de clases.</p> <p>De esta manera, los profesores le atribuyen importancia a la Inclusión en los grupos que imparten clases, con el fin de mejorar el ambiente y la interacción entre ellos.</p>	

	<p>Entrevistada 2: "...Claro que sí, lo hago como un apoyo que nos ayuden, que expliquen o, pues integrar algo de los materiales que se puedan utilizar, pues, a veces, hasta uno los trae para poderlos apoyar".</p>	
	<p>Entrevistado 3: "...Trato siempre de considerarlo, si estar al pendiente de incluirlos, de estar al pendiente de que los demás también los traten como iguales y de que cuando se distribuye el trabajo y se reparten tareas, también asignarles a ellos la parte que les corresponde".</p>	

Tabla 9		Postura del Profesor frente a la Educación Inclusiva	
Pregunta	Respuesta		Análisis
<p>9. ¿Considera usted que sea adecuado el incluir a todos los estudiantes que presenten NEE? 9 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: "...Sí". 9 bis. "...Porque cualquiera de los alumnos que presente cualquier situación con la que él tenga es una persona normal como los demás que tiene habilidades, pensamientos, sentimientos, tienen mucho que aportar. O sea, el objetivo aquí es poder ayudarlos a que ellos se sientan bien consigo mismos, se sientan también importantes, se sientan que</p>		<p>Como puede observarse, los profesores mantienen, en su mayoría, una postura amplia frente a cómo aprovechar lo que ofrece la Educación Inclusiva y a pesar de que no tienen la información requerida, ellos dan lo mejor de sí para corresponder a sus estudiantes de manera sana y prospera. No obstante, los profesores deben considerar la Educación Inclusiva como una educación para todos,</p>

	<p>son valiosos a pesar de que puedan tener una discapacidad o a pesar de que puedan tener una limitación y que los demás compañeros puedan apreciar esa diversidad, puedan apreciar a ese alumno y lo puedan incluir, pero más que incluir, que el mismo niño también incluya a los demás alumnos porque ese también es un problema que hemos trabajado, que, a veces, hay alumnos que si quieren incluir a sus compañeros, pero ellos mismos se excluyen y también ya es un proceso personal del alumno que tenemos que trabajar”.</p>	<p>con participación, con valores y con garantía social para la segura prosperidad del estudiante a forjar en este punto de su vida.</p> <p>Por lo anterior, los profesores consideran importante incluir, en la medida de lo posible, a todos los estudiantes a pesar de que no saben trabajar con cada uno de ellos, ya que las NEE, en muchas ocasiones, son diversas y los rebasan.</p>
	<p>Entrevistada 2: “...Si, claro”.</p> <p>9 bis. “...Porque, pues como te comentaba, yo creo que es importante para el buen desarrollo bio-psico-social de los mismos, además de que también las otras personas deben aprender a convivir en armonía, a apoyar con un humanismo mejor, a incluir a toda la gente”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...En la actualidad, no tengo tanto conocimiento al respecto, pero si hemos tenido la posibilidad de atender la diversidad. Si ha sido más complicado porque</p>	

	<p>tenemos que ir haciendo como ajustes pedagógicos, pero considero que si se puede, pero tiene que haber un compromiso por parte del profesorado”.</p> <p>9 bis. “...Porque muchas veces nos da ese temor de cómo vamos a abordar ciertos casos, porque no siempre son los mismos. Las habilidades que puedan traer los pequeños son diferentes y muchas veces, quizás, el miedo a enfrentarlo radica en que no tenemos un conocimiento amplio; podemos tener mucho al deseo pero, a veces, falta el conocimiento acerca de cómo abordar o tratar, o potenciar las habilidades de los niños”.</p>	
--	---	--

Tabla 10		Barreras Políticas relacionadas con las leyes de Inclusión y el currículum de los profesores
Pregunta	Respuesta	Análisis
<p>10. ¿A usted le han explicado en qué consisten las normas y leyes para incluir a un estudiante con algún déficit o alguna NEE a la escuela?</p> <p>10 bis. ¿A usted le han explicado cómo hacer adecuaciones curriculares?</p>	<p>Entrevistada 1: “...Si, como vuelvo a repetir, el departamento del UDEEI tiene los casos específicos y tiene todas las indicaciones médicas de cada alumno, y también nos muestran ahí los protocolos para poder apoyarlos y ayudarlos, dependiendo cada caso”.</p>	<p>Como se puede observar, los profesores hallan, en la mayoría de los casos, diversos obstáculos con los cuales lidian a lo largo de su labor, lo que hace que ellos improvisen, de vez en cuando, en el desarrollo de sus clases. Por consiguiente, todos coinciden en que es</p>

	<p>10 bis. "...Como tal no, adecuaciones curriculares no. No nos han explicado tal cual. Nos dan propuestas, pero realmente nosotros somos los que vamos descubriendo cómo hacer estas adecuaciones".</p>	<p>importante reestructurar el currículum, además de hacer una cierta indagación en aquellas leyes que sean fiables de utilizar para el mejoramiento del currículum como tal.</p>
	<p>Entrevistada 2: "...Pues más que explicarnos nos mandan algunos comunicados, algunas acciones que debemos ejecutar".</p>	<p>En ese sentido, los profesores se enfrentan a diferentes dificultades, debido a que no tienen claro las normas y las leyes para llevar a cabo las adecuaciones curriculares convenientes para intervenir con precisión.</p>
	<p>10 bis. "...Fíjate que no. Ahí nosotros los maestros somos los que hemos ido buscando cómo le hacemos para ir anexándolos; yo, por ejemplo, pues fui viendo, de acuerdo a cada caso, cuál era la mejor manera de poderlos integrar. Por ejemplo, no lo puedo evaluar con un examen normal, tengo que crear otro medio, entonces utilizó otro medio; por ejemplo, no le puedo tomar en cuenta el cuaderno porque tiene alguna discapacidad para poder escribir, pero hay otra forma de buscar cómo se puede evaluar. Yo soy muy de la línea que con todo y la discapacidad, los niños deben y pueden aprender, entonces lo único que tenemos que buscar es, justamente, ver la</p>	

	<p>manera en la que haya un aprendizaje”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Quizás de manera muy general, así un protocolo muy específico no. No tengo conocimiento con esa precisión”.</p> <p>10 bis. “...No, precisamente lo que comentaba yo hace unos momentos es que, a veces, es uno autodidacta. Lo que yo hago, cuando se me presentan ese tipo de circunstancias, es a empezar a leer, documentarme, ver cuáles son los principales recursos o estrategias a las que yo pueda acudir para tratar de abordar estas situaciones, y tratar de ajustarme a lo que yo puedo o creo que el alumno puede generar como productos de trabajo”.</p>	

Tabla 11 Barreras Culturales de los profesores		
Pregunta	Respuesta	Análisis
<p>11. ¿Usted considera al momento de planear sus clases, la situación individual de los estudiantes que presentan algún déficit o alguna NEE?</p>	<p>Entrevistada 1: “...Si, en todas nuestras actividades se tiene que tomar en cuenta, siempre, a los alumnos que tienen alguna situación especial y se le adecua para ese alumno las áreas que tenemos que desarrollar con él, y que queremos incentivar,</p>	<p>Como puede observarse, los profesores concuerdan, en su mayoría, que tiene que mantenerse una posición cultural en cuanto al manejo de actividades para cada ocasión a presentarse en su momento, obviamente no dejando de lado a los</p>

	<p>y bueno, cada caso, como te dije, es diferente y si hacemos ahí, en especial, digamos que hacemos como una actividad especial para el niño para que él lo pueda desarrollar”.</p>	<p>estudiantes que presentan NEE. Asimismo, desde la perspectiva de los profesores, expresan que las posibilidades de impartir las actividades dependen de las características de cada estudiante, lo que implicaría tener una mayor responsabilidad por parte de los profesores para adecuar los conocimientos que sean indicados para cada caso, lo que conllevaría a que los profesores experimenten a cada momento una presión y frustración continua por no tener el apoyo indicado con el que apoyarse y esto no debe ser así.</p>
	<p>Entrevistada 2: “...Pues sí, cuando me han tocado en los grupos, que ha sido en pocas ocasiones pero sí, claro que sí. Y te digo porque uno lo hace, no porque me lo enseñan, sino porque yo voy tratando de ver cómo lo incluyo”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Quizás no lo hago desde un primer momento, ya cuando yo veo porque puede pasar un curso escolar en el que no haya ningún caso que se me canalice o que se me haga mención, pero en el momento mismo que yo sé que ya se va a dar esa situación es como yo empiezo a trabajar en la adecuación curricular”.</p>	

Tabla 12		Barreras Didácticas de los profesores	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
<p>12. ¿Usted considera que las estrategias y actividades que realiza dentro del aula, permite que entre los estudiantes potencien el aprendizaje colaborativo y el</p>	<p>Entrevistada 1: “...Sí”.</p> <p>12 bis. “...Porque ya está implícito dentro de las actividades, siempre, el trabajo colaborativo y ya es parte de las actividades, y</p>	<p>Como se puede observar, los profesores coinciden en que deben tener presente un cierto criterio, en todo momento, para ser selectivos al plantear cada una de sus estrategias</p>	

<p>trabajo en equipo con los que presentan algún déficit o alguna NEE?</p> <p>12 bis. ¿Por qué?</p>	<p>dentro de esa parte de la Inclusión, bueno, pues vamos al principio, observando con quien se siente bien el alumno o la alumna, si se sienten cómodos y ya después vamos empezando a incentivar no haciendo trabajos colaborativos con quienes se sientan cómodos, sino empezar a ayudarlo a que se abra con otros compañeros y que otros compañeros también puedan acercarse a conocer al alumno o a la alumna”.</p> <p>*NOTA: Si su respuesta fue SI, ¿Me puede poner algunos ejemplos?</p> <p>“...Bueno, por ejemplo, el año pasado tuvimos un alumno con problema de déficit de atención y con ciertos rasgos de Autismo. Lo que se promovió al principio fue que el alumno mencionaba que no quería trabajar en equipo, mencionaba que él podía hacer el trabajo si lo ponía yo con ciertas compañeras con las que se sentía cómodo. Estas niñas tendían a protegerlo y ayudarlo en sus tareas cotidianas, entonces, al principio, le dije que estaba muy bien, que íbamos a trabajar de esa manera pero</p>	<p>didácticas (poniendo diversos ejemplos al respecto en cuanto al panorama en el que se han encontrado), adaptándose así a cada situación que se les presenta con respecto al trato de estudiantes con NEE y sus diversos obstáculos con los cuales lidian. Por lo cual, todos corresponden al hecho de que se les debe otorgar una cierta instrucción/guía con el que repercute en su formación profesional, pero que vaya acorde con la situación en la que se encuentran y sin perder de vista el desarrollo de estos estudiantes a trabajar.</p> <p>Por lo tanto, se puede identificar que los profesores tienen disposición de propiciar la Inclusión en sus estudiantes a través de las diferentes estrategias didácticas que utilizan en el aula.</p>
--	--	---

	<p>que en la siguiente actividad, yo tenía que incluirlo dentro de otros equipos.</p> <p>Lo que hice fue no sacarlo totalmente de su entorno de sus compañeras, sino simplemente que él junto con otra compañerita, los cambié o los puse en un equipo totalmente diferente con otros alumnos. En el caso de él era un alumno que le costaba mucho trabajo hablar o expresarse, entonces lo puse con compañeros que yo observaba que eran amigables con los alumnos, que eran compartidos y en ese sentido, al incluirlo ya en otro equipo, le pedí de favor al jefe del equipo que lo tomara en cuenta, que le preguntara, que socializara, eso fue como en la parte importante de llevar a cabo no nada más que llegue una actividad a su meta o a su objetivo en cuanto a Español, sino que también sea como objetivo que el alumno pueda desarrollar sus habilidades que en este caso fue un trabajo en equipo para hacer una actividad en específico donde le preguntaban a él que pensaba acerca de lo que proponía y entonces el alumno empezó</p>	
--	---	--

	<p>igual a abrirse poco a poco, empezó a manifestar sus ideas (lo que quería hacer), le costó mucho trabajo tener interés por algo que para él no era de su interés por que realmente no tenía un apoyo como tal de parte de su mamá (él vivía con su mamá y sus abuelos, pero él no le expresaba mucho a la mamá lo que necesitaba y la mamá también le costaba mucho trabajo). Entonces lo que hacían los compañeros era traer lecturas, lo poníamos a leer y después ya él participaba, fue la manera en la que pudimos hacer que trabajara y lo hizo bien, expuso bien también, pero creo que también era un problema que el alumno traía de forma emocional con la mamá”.</p>	
	<p>Entrevistada 2: “...Sí”.</p> <p>12 bis. “...Porque les enseñamos toda la cuestión de la Inclusión, de la empatía, que ellos sean empáticos con los alumnos, que se pongan en el lugar del otro, y que traten de apoyarlos. Incluso, una vez, hice una dinámica muy bonita con una niña que no veía, e hicimos una dinámica con todos los demás</p>	

	<p>de, a ver, ¿Qué pasaría si ustedes no vieran? Y entonces todos ellos analizaron, vieron y ya entendieron mejor a su compañera”.</p> <p>*NOTA: Si su respuesta fue SI, ¿Me puede poner algunos ejemplos?</p> <p>“...Pues tuve otro alumno que también, para mí, te voy a decir que es el más grande que he tenido en mi vida, que este niño tenía un problema neuronal, que fue superando día a día; él no hacía las cosas ni uno, ni dos, ni tres veces, las hacía varias veces. Preguntaba, era social, cuando no entendía o no le quedaba claro él te podía preguntar; tenía esa confianza de decirte.</p> <p>Yo me aseguraba de que me escuchara, de que me entendiera, ¿sí? Y, pues tratar de apoyarlo lo mejor posible, incluso llegue a darle los exámenes para que se los llevara y me los trajera y me explicara, y que se viera el aprendizaje”.</p> <p>Entrevistado 3: “...Pues siempre lo intento porque trato de que las actividades sean diversificadas y que, a veces, sea a través de la</p>	
--	---	--

	<p>construcción de algún material o a través de la exposición de un tema, o a través de la elaboración de juegos, tratando de que donde yo identifique que los alumnos se desempeñan mejor, enfocándolo hacia ese ámbito”.</p> <p>12 bis. “...Porque, precisamente, mi idea es que no puedo dejar a nadie atrás, de las diferentes formas en que yo detecte que pueden aprender yo tengo que enfocarme y tratar de que mis esfuerzos vayan encaminados a que ese alumno, al igual que los que nosotros identificamos como “regulares”, de igual forma ellos logren o concreten ese aprendizaje”.</p> <p>*NOTA: Si su respuesta fue SI, ¿Me puede poner algunos ejemplos?</p> <p>“...Tengo ahorita, más que nada en el vespertino, bueno, son alumnos que tienen, a lo mejor, algunos problemas con la cuestión que me marca el espectro, dentro del ámbito autista que es el Síndrome de Asperger. Y veo que en el caso de ellos al haber esa rigidez cognitiva, observo que, quizás, a través de la imagen del dibujo, ellos pueden como</p>	
--	--	--

	desarrollar esas destrezas, y entonces, por ese lado, yo enfoco mi disciplina (mi área de estudio) para que yo recupere esa forma y que el alumno pueda trabajar ese recurso (el recurso de la imagen gráfica, el recurso de que él construye o que aprende observando)".	
--	---	--

Tabla 13		Barrera del Profesor frente a la Idea de Grupo	
Pregunta		Respuesta	Análisis
<p>13. ¿Usted considera importante que el grupo tenga disposición para incluir algún compañero con algún déficit o alguna NEE?</p> <p>13 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: "...Si, es sumamente importante".</p> <p>13 bis. "...Porque si el grupo mismo rechaza a un alumno, obviamente el alumno se va a meter, digamos como en una "cueva" y no va a querer salir, o se va a ensimismar y va a entrar en tristeza, en depresión. Entonces aquí lo que hacemos es... A los alumnos nunca se les dice si el alumno tiene un problema, en los grupos jamás se les menciona que alumnos tienen problemas, jamás, solamente lo sabemos los maestros. Pero si obviamente vemos y observamos que hay ciertos alumnos que ven algo diferente en algún alumno, entonces UDEEI se encarga, precisamente, de hacer</p>	<p>Como puede observarse, los profesores mantienen el hecho de que el grupo sea una parte fundamental para el trato, desarrollo e Inclusión del estudiante que presenta NEE y que no quede de lado, por lo que tiene que mantenerse un ambiente de convivencia para su respectiva prevalencia (a lo largo de su formación social y personal). De igual modo, concretan que al estudiante que presenta NEE se le debe incentivar, de manera personal, para que se abra al grupo y a las posibilidades que le aguardan, lo que implicaría que los profesores tuvieran la tarea de sensibilizar al grupo para lo que está por venir.</p>	

	<p>programas especiales en cada grupo para poder ayudar a los compañeros y darles a conocer que cada compañero tiene habilidades diferentes, formas de ver la vida también y de expresarse. En ese sentido, los mismos chicos van admitiendo a todos sus compañeros y esto es lo que tratamos de hacer, es muy importante porque si el alumno se siente incluido, se siente bien y se siente feliz, obviamente va a poder salir adelante”.</p>	
	<p>Entrevistada 2: “...Fíjate que sí, aquí hemos tenido varios alumnos con diferentes problemas (no siempre, no constante) a lo largo de 33 años y han sido siete (es mucho) pero qué crees, que sí. Cada vez que haya alguna persona se habla tanto de UDEEI como orientación (trabajo social), para la Inclusión y los niños ayudan, aportan, y hacemos dinámicas para que ellos lo vean desde otro punto de vista”.</p> <p>13 bis. “...Porque, pues es en beneficio de todos los niños porque también nosotros, como sociedad, tenemos que humanizarnos y debemos entender que existen</p>	

	<p>situaciones que están en la vida, y que no puedes cerrar el ojo y decir “esto no existe”. Como sociedad, debemos apoyarnos mutuamente y salir adelante”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Definitivamente, uno siempre tiene que trabajar con los niños esa cuestión porque, precisamente, que no vaya a ver esa situación de que el alumno se vaya quedando excluido, relegado, que no lo integren al grupo. Entonces los alumnos tienen que mostrar, además de que tienen que tener el conocimiento, que uno mismo los invite y que uno mismo los sensibilice, para que lo puedan incluir en los trabajos”.</p> <p>13 bis. “...Porque pienso que en el caso del niño todavía no hay un pensamiento formal que lo lleve o no hay esa cultura, esa educación, de que el alumno (que ellos vean que no se desempeña de la misma manera que ellos) lo puedan ver como su igual. Puede darse, a veces, en algunos que la burla o la risa acerca de lo que observan en otro de sus compañeros que no aprende de la misma manera y ahí es cuando entra la labor</p>	

	del maestro, el maestro que les debe decir “A ver, su compañero (o el nuevo alumno), el que se está integrando al grupo requiere de su apoyo, él también va a avanzar. Quizás vaya a ir más lento, pero requiere de su apoyo”. Los alumnos, a veces, no lo entienden y es ahí donde el maestro lo tiene que sensibilizar”.	
--	--	--

Tabla 14		Escasa o nula formación específica del Profesor en técnicas y metodologías de Inclusión en el aula	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
<p>14. Desde su formación inicial, así como su trayectoria profesional o su experiencia dentro del aula, ¿Le han permitido tener el conocimiento para diseñar estrategias para la Inclusión de estudiantes con algún déficit o alguna NEE?</p> <p>14 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: “...Desde mi inicio como maestra no nos daban para nada, o sea, realmente esto es, digamos tiene unos, apenas, unos 15 años”.</p> <p>14 bis. “...Porque pues no, o sea, no estaba dentro de los programas la parte de la importancia de la Inclusión. De hecho, no existía porque el DIF -que es el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia- ellos tenían escuelas especiales para niños con capacidades especiales, entonces estas escuelas trabajaron por mucho tiempo. No recuerdo exactamente qué reformas, si</p>	<p>Como se puede observar, los profesores que no contaron, en su formación inicial, con conocimientos para la Inclusión durante su trayectoria profesional fueron adquiriendo las habilidades y aquellas competencias para llevar a la cabo la atención de las NEE de los estudiantes.</p> <p>Hasta entonces, los profesores se han llegado a encontrar con ciertas brechas que les impide desarrollar lo mejor de sí para implementar diversas técnicas y metodologías de Inclusión en los que se puedan apoyar, esto con el fin de hallar su respectivo punto de equilibrio;</p>	

	<p>es la del 2003 o 2009, no recuerdo la reforma, donde a todos los niños que tienen capacidades diferentes los tienen, obligatoriamente, que incluir dentro de la SEP, en las escuelas diurnas, en las escuelas técnicas. Entonces cuando los empiezan a incluir ahí, nos empiezan a mandar niños con estas situaciones a la cual no nos preparan, no nos enseñaron absolutamente nada, simplemente mencionaron que era importante que estos niños estuvieran incluidos dentro de la sociedad, como cualquier otro niño o niña, pero no nos enseñaron las capacidades, o sea, la pregunta es sobre si iniciamos con esto, pero no iniciamos porque habían escuelas especiales para ellos y estas escuelas se dedicaban, específicamente, a trabajar con ellos en rehabilitarlos, en integrarlos a la sociedad también y en que ellos llevaran hasta donde pudieran sus estudios.</p> <p>Entonces, en ese sentido, pues había alumnos que llegaron a la Universidad, a posgrados, etcétera, eran alumnos que desarrollaban capacidades, pero la Inclusión</p>	<p>en cambio, pone una disyuntiva ética fuerte sobre cómo es que se puede encaminar, de mejor forma, hacia un ambiente de Inclusión sana y prospera. Por ende, los profesores se toman la libertad de indagar lo más que pueden sobre las fortalezas que proporciona la Inclusión para que ellos puedan extraer lo más esencial para su debida implementación en el salón de clases, aun con los obstáculos que están presentes en el camino de cada uno de estos.</p>
--	---	--

	<p>no recuerdo en que sexenio entra, pero no realmente capacitando ni a maestros ni a nadie, simplemente los niños se incluyen como tal y hasta ahí se acabó, no nos dan más, no nos enseñan cómo”.</p>	
	<p>Entrevistada 2: “...Pues más que me lo han permitido, yo me doy mi tiempo, mi espacio (hasta personal) para poderlo hacer. Leer, informarme, dependiendo de cada caso en su momento trato de informarme”.</p> <p>14 bis. “...Porque, bueno, más que me lo hayan permitido aquí como institución, pues me lo he permitido yo porque, te decía, yo busco la manera de informarme, de estudiar, que me llega un caso con tal situación, pues trato de buscar información, trato de traer a profesionistas que expliquen cuál es la situación que está enfrentando o va a enfrentar el nuevo alumno y que nos den algunas guías, algunas recomendaciones de cómo trabajar mejor los casos, ¿sí? Busco que vengan especialistas”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Quizás, no de una manera tan puntual. Cuando yo ingrese al servicio</p>	

	<p>existían escuelas de Educación Especial, yo daba por hecho que ellos eran quienes se tenían, de alguna manera, que enfocar y encargar en la atención de chicos con esas características cuando, enseguida, llegan a las escuelas regulares alumnos donde tenemos que manejar esta cuestión de la Inclusión o con capacidades y habilidades diferentes, para mí fue todo un reto e inclusive, hubo miedo en no saber cómo hacerlo y al día de hoy pienso que sigo aprendiendo porque, como comento, tengo que seguir yo indagando, a veces, de forma individual”.</p> <p>14 bis. “...Porque creo que mi preparación no fue hacia esa área, a esa área de saber, a veces, cómo abordar esos casos con el alumno, principalmente, de forma directa y mi miedo a no saber los diferentes caminos por los que yo puedo ayudar al alumno”.</p>	
--	--	--

Tabla 15	Barreras relacionadas con las Normas Sociales de los profesores	
Pregunta	Respuesta	Análisis
15. ¿Usted considera que	Entrevistada 1:	Como puede observarse, los

<p>posee el conocimiento para interactuar, de manera adecuada, con estudiantes con algún déficit o alguna NEE para incluirlo lo mejor posible?</p> <p>15 bis. ¿Por qué?</p>	<p>“...Actualmente sí”.</p> <p>15 bis. “...Porque ya actualmente nos han dado ya muchos talleres, programas, obviamente de manera virtual o de manera que podemos tomar nuestros cursos en línea, porque también ya como tal no existen los cursos presenciales, entonces realmente aquí depende de cada maestro, depende del tiempo de cada maestro, porque yo ahorita tengo una jornada de la mañana y, digamos que yo puedo tomar algunos cursos dentro de mi capacidad, pero hay maestros que tienen hijos, maestros que trabajan doble turno, que no tienen tiempo para eso. Entonces, desde mi perspectiva, si puedo ya porque he tomado esos cursos y también eso me permite diseñar estrategias que pueda yo estar utilizando, ¿no?”.</p> <p>Entrevistada 2: “...Pues no tengo todo el conocimiento pero si considero, o sea, te digo, busco la forma de conocer la situación en la que estamos pasando en ese momento y cómo puedo ayudar, cómo puedo apoyar. Y además, aunque muchas</p>	<p>profesores sienten, en su mayoría, que no cuentan con el respaldo indicado para poder adecuar sus saberes, puesto que carecen de instrucción/guía a la hora de incluir a estudiantes que presentan NEE al salón de clases, lo cual hace que repercuta, de manera negativa, en el rendimiento académico de estas personas a tratar. De la misma manera, los profesores resaltan el hecho de que debido a las circunstancias sociales y/o personales que traen consigo, les impide poder explorar a profundidad el mundo en el que se encuentran los estudiantes que presentan NEE, de manera que tienen que hacerse un pequeño espacio para poder tratar a esta clase de personas para que, a su vez, se den a conocer, de mejor forma, y se abran paso a un mundo libre por explorar junto a ellos.</p>
--	--	--

	<p>veces sepas de algunas cosas, cada estudiante que llega trae lo suyo, y tú tienes que crear de acuerdo a lo que tú ves con una persona, o sea, no todos van a actuar de la misma manera, no todos se van a manejar igual, porque cada uno tiene su individualidad, que eso es lo que hace que tengas que remodelar y enriquecer la situación”.</p> <p>15 bis. “...Porque se ha de poder ayudar mejor a que aprendan muy bien con el aprendizaje, que se integren mejor en la sociedad y que, quizás, lleguen a ser profesionistas porque muchos pueden ser profesionistas, ya sean a nivel técnico o a nivel de licenciatura, como ellos lo puedan ver o las habilidades que les puedan dar”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Yo pienso que lo he intentado y he obtenido satisfacciones al respecto pero, quizás, sea muy atrevido decir que domino esa situación. Lo intento, trato de hacer mi mejor esfuerzo, poner todo en la vocación que yo creo que tengo pero, a veces, pues si me queda algo de frustración porque siempre me queda</p>	

	<p>aquello de “pude haber logrado más” pero, a veces, me siento rebasada, me siento limitada por la cuestión del conocimiento al respecto”.</p> <p>15 bis. “...Porque en mi formación siempre fue enfocada a la atención de alumnos regulares (lo que nosotros pudiéramos llamar como “regulares”) y cuando tengo esa situación que enfrentar siempre, a pesar de que pudiera hacer el mismo trastorno, el mismo síndrome, la misma situación, pues cada individuo es diferente y entonces tengo que encontrar o ese reto de buscar formas diferentes, y empezar a analizar qué es lo que al alumno se le facilita, empezar a ver en dónde o cómo puedo enfocar los intereses que veo en el alumno. Entonces ahí siento que todavía no he concretado al 100, pues el conocimiento teórico que se requiere para tal”.</p>	
--	---	--

Tabla 16	Barreras Físicas y Ambientales de los profesores	
Pregunta	Respuesta	Análisis
<p>16. ¿Usted considera que la institución en la que trabaja cuenta con las adecuaciones para que los estudiantes con</p>	<p>Entrevistada 1: “...Considero que todavía no”.</p> <p>16 bis. “...Porque, por ejemplo, supongamos que</p>	<p>Como se puede observar, los profesores aclaran, en su mayoría, que no cuentan con las herramientas indicadas</p>

<p>algún déficit o alguna NEE puedan incluirse de manera adecuada?</p> <p>16 bis. ¿Por qué?</p>	<p>tenemos alumnos con sillas de ruedas, o tenemos algún alumno que no tiene algún miembro en su cuerpo por decir, que tiene que usar bastón o andadera, pues no tenemos rampas. Así tal cual, como para poder atender todas las condiciones, actualmente se han hecho en la escuela, digamos que, rampas en el área del patio, entonces ahí si podríamos hablar de algo así, pero en el caso de otras áreas, pues no tiene como tal las rampas en algunas áreas, hablando solamente de alumnos que tuvieran estas discapacidades.</p> <p>Y de alumnos que tuvieran una situación de vista, pues también estamos limitados en ese sentido también. Entonces creo que, si todavía la escuela y la SEP le falta mucho en cuanto a capacitar a los maestros, dar talleres presenciales, como te decía, nos proponemos talleres en línea, pero no hay el tiempo, no existe el tiempo como para tomarlos, ¿no? Entonces ya eso es de manera personal”.</p> <p>Entrevistada 2: “...Pues no, te digo que nos falta mucho”.</p> <p>16 bis. “...Porque no,</p>	<p>para tener un ambiente cómodo y seguro para los estudiantes que presentan NEE, ya que hace falta de recursos físicos y ambientales que adecuen a estas personas por parte de los profesores y, por supuesto, de la propia institución. Esto se debe a que los profesores se les da la tarea de educar a los estudiantes que presentan NEE sin antes obtener un previo conocimiento sobre cómo incluirlos. Por tanto, los profesores hallan problemas en la impartición de sus clases al no contar con lo que se requiere para mantener un balance entre ellos y los estudiantes que presentan NEE, refiriéndose claramente a la atención e interés de ambos polos que deben converger en el mismo entorno en el que se encuentran insertos.</p>
--	---	--

	lamentablemente qué te puedo decir, yo siento que se perdió mucho porque quitan Educación Especial, los integran a las escuelas (cosa que está bien pero no nos proporcionan los medios, los materiales, la forma, la estructura, la preparación para poderlo hacer) y entonces uno tiene que irlo sacando por tú compromiso, por tú ética”.	
	<p>Entrevistado 3: “...Pues pienso que parcialmente”.</p> <p>16 bis. “...Porque finalmente en quien delegan esa atención o quien va a tener que desarrollar esas estrategias es el maestro, entonces todo recae en nosotros, somos quienes tenemos que hacer ese análisis (el estudio), monitorear, implementar, adecuar, pero yo podría decir que parcialmente (casi toda la situación recae en la responsabilidad del maestro)”.</p>	

Tabla 17		Barreras relacionadas con una mala implementación del Plan de Estudios de los profesores
Pregunta	Respuesta	Análisis
17. ¿Usted ha recibido algún tipo de formación para enseñar los contenidos a estudiantes con algún déficit o alguna NEE para que se	<p>Entrevistada 1: “...No, no hemos recibido así como tal”.</p> <p>17 bis. “...Porque no los da la SEP, o sea, proponen talleres de manera individual y cada</p>	Como puede observarse, los profesores convergen, en su mayoría, al no estar seguros si cuentan con una adecuada implementación del Plan de

<p>incluyan mejor? 17 bis. ¿Por qué?</p>	<p>quien los puede tomar si tiene tiempo. A veces, cuando han abierto talleres las fechas de inscripción se cierran, se saturan los talleres y, a veces, uno no puede, entonces es complicado porque si uno quería entrar no podía entrar y, a veces, no abrían ese taller nuevamente. Entonces creo que, pues si es algo complicado”.</p>	<p>Estudios en la impartición de sus clases, puesto que han llevado un largo tiempo sin ser instruidos en el campo de la Educación Inclusiva, de manera que ellos tienen que improvisar en sus respectivas lecciones para poder enseñarles a los estudiantes que presentan NEE en el salón de clases. De esta forma, los profesores llegan a sentirse obstaculizados al no poder contar con las fuentes que sean idóneas para su respectiva implementación, y aun con la existencia de diversos medios como, por ejemplo, talleres o cursos de capacitación que no llegan directamente a las escuelas, hace que sea aún más rudimentaria la situación en cuanto a tener que trabajar con esta clase de estudiantes a tratar.</p>
	<p>Entrevistada 2: “...Bueno, yo soy pedagoga y como pedagoga si recibí alguna información de Educación Especial pero aquí en mi trabajo alguna capacitación, algún curso para ello, recuerdo que fue hace como 20 años que nos mandaron a lo de la Inclusión por la discapacidad visual”.</p> <p>17 bis. “...Porque era para tratarnos de apoyar pero, te digo, fue hace 20 años y las cosas han cambiado un chorro. Pero de todos modos me mandan y como te digo, no hay libros, la forma de trabajar de un chico para que pase al pizarrón, pues difiere, o sea, no puede ser y, pues uno se tiene adecuar con lo que tiene”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...No, de manera así específica como</p>	

	tal”. 17 bis. “...Porque, probablemente, existen las propuestas de talleres, las propuestas de cursos, pero en mi caso muy en particular es que mi carga de trabajo es demasiada, es excesiva. Entonces los espacios que me quedan libres son muy pocos”.	
--	---	--

Tabla 18		Profesores que NO están capacitados
Pregunta	Respuesta	Análisis
<p>18. En términos generales, ¿Usted considera que los profesores están formados para atender las NEE dentro del aula?</p> <p>18 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: “...Capacitados no”.</p> <p>18 bis. “...Porque, como te vuelvo a repetir, no nos han capacitado. Nos dan cursos que podamos tomar si podemos, si queremos, si tenemos tiempo, pero los cursos están limitados. Aunque dicen que está abierto a todo docente, la plataforma se satura y no se puede, a veces, tomar el curso como tal. Entonces aquí depende cada uno de nosotros y depende del alumno que tengamos.</p> <p>Supongamos que nos llega un alumno con Síndrome de Asperger, lo que nosotros hacemos es que UDEEI nos apoya, nos da todo el estudio de qué es, en los consejos</p>	<p>Como se puede observar, los profesores hacen hincapié al exponer su incomodidad por no contar con una adecuada capacitación al tener que interactuar con los estudiantes que presentan NEE, ya que hace falta de programas que debe otorgar la SEP y que sean indicados para tratar cada caso a presentarse. Aun así, eso no ha sido un impedimento del todo para que ellos puedan seguir investigando para, así, sacar adelante a estos estudiantes.</p>

	<p>técnicos nos explican exactamente qué alumnos tenemos y cómo podemos apoyarlos. Eso es todo lo que podríamos decir como capacitación”.</p>	
	<p>Entrevistada 2: “...Pues no del todo, te digo que la verdad tengo un grupo de compañeros muy comprometidos, que ellos si buscan bien y sobre todo, yo cuando les traigo especialistas para que expliquen cuál es el problema, cómo podría tratarse, ellos también tratan de después buscar información por su propia cuenta para adaptar sus temas, sus contenidos”.</p> <p>18 bis. “...Porque les interesa sacar adelante a los niños, la verdad los maestros de aquí son muy comprometidos, tienen mucha ética, muchos valores. Yo, la verdad, varios de mis compañeros son “guerreros”, tratando de buscar”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...No, pienso que no”.</p> <p>18 bis. “...Porque faltan herramientas contundentes, precisamente porque, quizás, tendría que haber programas de capacitación pero que se pudieran implementar,</p>	

	destinando, quizás, un espacio dentro de la jornada porque, al igual que mi caso, son maestros que pueden trabajar en diferentes instituciones y la carga de trabajo es demasiado”.	
--	---	--

Tabla 19		Barreras relacionadas con un mal manejo del lenguaje y la comunicación de los profesores	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
<p>19. ¿Usted considera que posee el lenguaje apropiado para comunicarse con cualquier estudiante que presenta algún déficit o alguna NEE y así propiciar su Inclusión?</p> <p>19 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: “...Sí”.</p>	<p>Como puede observarse, los profesores aclaran, en la mayoría de los casos que se les presentan, que si cuentan con un adecuado manejo de su lenguaje y que intentan mantener la atención de los estudiantes que presentan NEE en el salón de clases. Aunque, los profesores coinciden que el lenguaje que implementan cada uno de ellos es limitado, lo que les conlleva, en la mayoría de las ocasiones, a que no haya una clara comunicación con los estudiantes que tratan (ya sea por factores internos o externos que convergen alrededor del ambiente en el que se encuentran) y esto les llega a repercutir en dar a conocer las actividades que tienen planeadas, lo cual hace aún más difícil mantener una</p>	
	<p>19 bis. “...Porque UDEEI es el que se encarga de asesorarnos para poder incluir al alumno”.</p>		
	<p>Entrevistada 2: “...Pues yo creo que casi la mayoría, siento que sí, ¿no? Pero obviamente que, pues no se; mira, yo veo la Inclusión como una manera general y ya, cada especificación tendría que irse viendo recomendada, delimitada o investigada pero sí”.</p> <p>19 bis. “...Porque se debe dar un mejor servicio, para dar un mejor apoyo. Ahora sí que tenemos que saberlo y lo que no sabemos lo tenemos que inventar, pero el servicio se tiene que dar bien y de calidad”.</p>		
	<p>Entrevistado 3: “...Mira, como lo comento, lo intento</p>		

	<p>pero al día de hoy no pudiera decir que soy especialista o que ya he concretado un proceso específico. Es un trabajo del diario, de ir aprendiendo, de ir descubriendo, pero no pudiera yo decir que ya me se secretos que me lleve a entablar una comunicación eficiente o ese trato eficiente con este tipo de alumnos”.</p> <p>19 bis. “...Porque, por lo que te comento, pienso que esto tiene que ser un proceso de preparación, un proceso de acompañamiento, un proceso de darle seguimiento a lo que implementaste y muchas veces, quizás, por lo que comento nuevamente, la carga de trabajo y el que la población estudiantil es, pues bastante, a veces, es muy difícil destinarle el tiempo específico que se requiere”.</p>	<p>postura firme frente a cómo es que pueden comunicarse con estos estudiantes para, así, sacar su mayor rendimiento posible.</p>
--	--	---

Tabla 20	Escasa formación pedagógica de los profesores	
Pregunta	Respuesta	Análisis
<p>20. ¿Usted considera que posee la formación pedagógica para llevar a cabo las adecuaciones curriculares en los programas de las materias para que los estudiantes con algún déficit o</p>	<p>Entrevistada 1: “...Si”.</p> <p>20 bis. “...Porque nos apoya el departamento de UDEEI, conocemos los estándares curriculares, podemos adecuarlos de acuerdo a las orientaciones que nos da el</p>	<p>Como se puede observar, los profesores aluden a que si tienen formación pedagógica pero que se ve obstaculizada por la llegada de los estudiantes que presentan NEE al salón de clases,</p>

<p>alguna NEE aprendan de mejor manera y sean incluidos?</p> <p>20 bis. ¿Por qué?</p>	<p>departamento y, pues así es como podemos trabajar”.</p> <p>Entrevistada 2: “...Pues si lo he buscado, te digo, vamos buscando y tratando de solucionar en cuanto a informarnos, actualizarnos, para que estos chicos sean atendidos lo mejor posible”.</p> <p>20 bis. “...Porque deben tener un buen servicio”.</p> <p>Entrevistado 3: “...Bueno, mi formación pedagógica tenía que ver no precisamente acerca de cómo enfocar mis estrategias y mis recursos educativos para alumnos con habilidades distintas, con capacidades diferentes, sino pienso que, más que nada, ha sido a través de mi trayectoria y la experiencia cómo he ido yo intentado y descubriendo formas de hacer esos ajustes”.</p> <p>20 bis. “...Porque, bueno, mi preparación es en la Escuela Normal Superior. En esa escuela, básicamente, va más enfocada al desarrollo académico pero enfocado para escuelas regulares y para una asignatura o disciplina en específico, pero nunca para abordar casos como el que serían alumnos con capacidades distintas”.</p>	<p>debido a que la preparación de estos profesores se concreta en conocimientos ya establecidos, pero que para tratar este tipo de situaciones se debe ampliar el panorama para que no se vea obstruido el proceso de enseñanza para cada caso a presentarse. Aun así, los profesores no se quedan estancados en eso y, por iniciativa propia de ellos, siguen investigando para tratar, de mejor manera, a sus respectivos estudiantes.</p>
--	--	--

Tabla 21		Falta de recursos educativos por parte de los profesores	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
<p>21. Cuando se incluye un estudiante con algún déficit o alguna NEE dentro de su aula, ¿Usted cuenta con los recursos para incluirlo adecuadamente?</p> <p>21 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: "...Ah sí".</p> <p>21 bis. "...Porque cada niño tiene su propio archivo y su propia carpeta donde vienen las indicaciones de como se ha trabajado hasta el momento en Primaria, qué es lo que podemos nosotros seguir desarrollando junto con el alumno. Entonces son estrategias y, obviamente, planes curriculares, pues también, los que vamos adaptando de acuerdo a cada alumno que necesite".</p>	<p>Como puede observarse, los profesores expresan, en su mayoría, que carecen de recursos al no poder contar con el apoyo indicado por parte de las escuelas, para así llevar a cabo un adecuado desarrollo dentro del salón de clases. Ante esta situación, los profesores deben improvisar en cada una de sus clases para que respondan, lo mejor posible, a las NEE de cada estudiante, lo que les conlleva a estar inmersos en un vasto mundo de información que no saben con certeza si de lo que leen sea cierto del todo y esto puede llegar a repercutir en el desarrollo de los estudiantes que presentan NEE a largo plazo, lo cual hace aún más difícil mantener el orden en el salón de clases.</p>	
	<p>Entrevistada 2: "...No, te digo que en la mayoría de las ocasiones no. Solamente hasta que lo vemos ya vamos viendo qué necesitamos, cómo le podemos hacer, cómo podemos adaptar las áreas o las zonas".</p> <p>21 bis. "...Porque las escuelas no te lo dan todo, te vuelvo a decir, no nos dan nada en ese aspecto".</p>		
	<p>Entrevistado 3: "...No, de primera instancia".</p> <p>21 bis. "...Porque eso lo sé hasta el momento mismo en el que arrancan las clases o, a veces, en el intermedio de las</p>		

	<p>clases, o del ciclo escolar, puede ser al principio o a mitad de curso o ya casi para concluirlo cuando estos alumnos van ingresando. A veces los papás, parcialmente, nos pueden decir cuál es la problemática, pero, a veces, quieren que se mantengan anónima; o sea, no tenemos todos los datos, entonces yo, de manera previa, no puedo hacer ese tipo de planeación, tiene que surgir en el momento en el que se presentan. Puede haber años escolares donde no haya, absolutamente, ningún caso”.</p>	
--	---	--

Tabla 22		Insuficiencia de Tiempo por parte de los profesores
Pregunta	Respuesta	Análisis
<p>22. Cuando se incluye un estudiante con algún déficit o alguna NEE dentro de su aula, ¿Usted cuenta con el tiempo suficiente para atender las necesidades individuales que requiere dicho estudiante? 22 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: “...No”.</p> <p>22 bis. “...Porque es de 50 minutos para 35 estudiantes”.</p>	<p>Como se puede observar, los profesores reafirman a que no cuentan con el tiempo suficiente para tratar todas las NEE de cada estudiante que lo requiere al confirmar que poseen una cierta limitación entre cada clase que es de 50 minutos y que no pueden brindarles más tiempo de lo debido a cada uno de ellos por protocolo de la institución. Pero que, de tener la oportunidad, los profesores</p>
	<p>Entrevistada 2: “...No”.</p> <p>22 bis. “...Porque tenemos 50 minutos para dar la clase y es a todos y al mismo tiempo. Y solamente, por ejemplo, que yo destine parte de mi descanso para hablar, para guiarlo adelante o si tuviera horas de servicio, pero la mayoría de los maestros no tenemos horas de servicio”.</p>	

	<p>Entrevistado 3: "...No, con el que se necesitaría".</p> <p>22 bis. "...Porque los módulos son, específicamente, de 50 minutos y, a veces, son más de 30 alumnos. Entonces 30 alumnos a los que también hay que darles ese puntual seguimiento de sus avances, de sus logros, entonces el tiempo realmente es muy breve, es muy corto".</p>	<p>estarían más que a gusto de seguir trabajando con estos estudiantes pese a no tener el conocimiento requerido para atenderlos adecuadamente.</p>
--	---	---

Tabla 23		Conocimiento del Profesor sobre el Síndrome de Asperger	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
<p>23. ¿Usted ha escuchado hablar del Síndrome de Asperger?</p> <p>23 bis. ¿Qué sabe al respecto?</p>	<p>Entrevistada 1: "...Sí".</p> <p>23 bis. "...Bueno, sé que una alumna que tuvimos con este síndrome, no sé si este síndrome presente varias aristas, pero en este caso de este estudiante, todo lo que se le explicaba, sobre todo en la literatura, la alumna lo tomaba totalmente literal. No tenía la facultad de hacer interpretación de metáforas, de entender poemas subjetivos (esa parte era muy compleja, muy difícil para la persona) porque todo lo tomaba de manera literal, entonces ahí había que tener esa paciencia para hacer esas adecuaciones y poderla llevar, pues a la comprensión lectora</p>	<p>Como puede observarse, los profesores comparten que si tienen una noción sobre lo que es el Síndrome de Asperger y qué tanto conocen al respecto, mencionando que si los han tratado pero que, debido a las circunstancias que presentan las escuelas al no contar con los recursos requeridos para cada caso a presentarse, solo llegan a percibir uno que otro comportamiento inusual en los estudiantes que lo presentan (exponiendo varios ejemplos al respecto).</p>	

	<p>lo más favorablemente posible. Ese fue el caso que tuve de una alumna y un alumno que presentaban, prácticamente, los mismos síntomas”.</p>	
	<p>Entrevistada 2: “...Si”.</p> <p>23 bis. “...Bueno, que es un trastorno que lleva que los chicos sean un poco dispersos, son inteligentes pero les cuesta un poquito de trabajo el aprendizaje y la Inclusión, la socialización, el entender algunos de los temas también”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Si, lo he escuchado. Hemos tenido alumnos con ese tipo de síndrome”.</p> <p>23 bis. “...Bueno, que el Síndrome de Asperger, digamos que es una forma que pertenece dentro de, precisamente, ese espectro autista pero, quizás, en su forma más funcional”.</p>	

Tabla 24		Postura del Profesor sobre la Inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
<p>24. ¿Considera usted que un estudiante con Síndrome de Asperger puede ser incluido en esta escuela?</p> <p>24 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: “...Si”.</p> <p>24 bis. “...Porque los hemos incluido siempre”.</p>	<p>Como se puede observar, los profesores comentan que si se ha mantenido una postura ante la Inclusión de estudiantes con Síndrome de</p>	
	<p>Entrevistada 2: “...Claro, se han incluido ya con nosotros,</p>		

	<p>ha habido dos casos. Hay casos que tienen cierto grado, algunos son leves, otros un poquito más avanzado pero si, en todos los casos se trabaja con el departamento de UDEEI para sacar adelante a los chicos y que nos den las recomendaciones especiales para irlos trabajando”.</p> <p>24 bis. “...Porque se debe hacerlo con ellos para que ellos se integren y apoyarlos de la mejor manera”.</p>	<p>Asperger, aun sin poder contar con los recursos idóneos para atenderlos por parte de la institución. Y estando en constante cambio, tanto los profesores como los estudiantes aprender entre ellos y de sí mismos para progresar, de mejor manera, sin dejar de lado sus diferencias.</p>
	<p>Entrevistado 3: “...Bueno, no creo. De hecho, me consta porque hemos tenido aquí algunos alumnos con ese tipo de síndrome y los resultados que se han obtenido son formidables, porque el que se tenga un conjunto de síntomas no quiere decir que no se puedan superar. El alumno puede empezar a interactuar en su medio social (que es como una limitante), puede mejorar su comunicación, puede mejorar la forma en la que se comporta pero, inclusive, en la forma en la que aprende. O sea, si ha habido unos logros realmente sorprendentes, sí se puede”.</p> <p>24 bis. “...Porque yo creo que es el compromiso de un</p>	

	<p>Profesor, que se dé a la tarea de trabajar en ese alumno, que le haga saber las cualidades que tiene (las habilidades que tiene), que haya ese autorreconocimiento que requieren estos niños; pero también el que se le vayan a él presentando, de alguna manera, situaciones fáciles, porque dado que este tipo de síndrome es como una rigidez cognitiva.</p> <p>El maestro tiene que trabajar en hacerle saber al alumno, poco a poco, que puede solucionar problemas siguiendo diferentes caminos, pero tiene que haber la paciencia del Profesor para que lo vaya, de alguna manera, encaminando a ese logro.</p> <p>Pero considero que sí, cuando el maestro está comprometido y le da ese puntual seguimiento a ese alumno, o a esa alumna, se puede concretar un logro significativo”.</p>	
--	---	--

Tabla 25		Recursos para la Inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger por parte de los profesores	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
25. ¿Considera usted que la escuela cuenta con los	Entrevistada 1: “...Si, porque como ya hemos trabajado con	Como puede observarse, los profesores explican que pese	

<p>recursos para incluir a estudiantes con Síndrome de Asperger?</p>	<p>ellos, pues más o menos sabemos, de manera médica, y nos van dando las estrategias también de cómo podemos apoyarlos y de ahí nos van diciendo cuáles son sus limitaciones, cuáles son sus fortalezas, cómo podemos hacer que ese alumno o esa alumna se incluya (a esos niños se les han puesto trabajos). En este caso fueron dos alumnos que, en especial esta niña le costó mucho trabajo sentirse querida, sentirse apreciada en su equipo, sentirse entendida; también le costó mucho trabajo porque era una niña de Casa Hogar.</p> <p>Tuvimos un niño con Síndrome de Asperger y él no tuvo problemas, se incluyó bastante bien (de hecho, él ahorita ya salió de la Universidad, o sea, salió adelante, ¿no?)”.</p>	<p>a no tener recursos que sean absolutos para atender todas las NEE de cada estudiante, ellos llegan a contar con ciertos recursos que responden a la Inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger. Sin embargo, resaltan el hecho de que al tenerlos no implica que la manera en que intervienen sea del todo adecuada, debido a que tienen cierta duda de lo que realmente están implementando y, a la vez, exponen sus inconformidades al respecto; con lo cual refleja el panorama en el que se hayan las escuelas públicas y cómo estas deben actualizar los recursos que se implementan para que, así, no se presenten percances a futuro.</p>
	<p>Entrevistada 2: “...Pues qué te puedo decir, es que te digo que no, las escuelas no nos han adaptado para nada. A las escuelas están para toda la gente que no tiene discapacidad, ¿sí? Y ya nosotros hemos ido creando, por ejemplo, haciendo rampas, creando iluminarias o</p>	

	<p>cosas para la gente que no ve, se tuvo que crear y pintar ciertas áreas para que los chicos débiles de capacidad visual pudieran subir y bajar, y en el caso del Síndrome de Asperger, pues no, o sea, imagínate si no nos dan equipo ni para los normales, pues menos para los demás para la Inclusión, ¿no?”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Pues no sabría a ciencia cierta si con los recursos porque a nosotros, tácitamente, nada más es que se nos presenta al alumno, solo se nos informa lo que el alumno presenta y, pues en nosotros ya recae al 100, de ahí en adelante todo lo que transcurre en el año escolar. Pero en cuanto a recursos, pues no pudiera decir que hay algo en específico que vaya enfocado para la atención de esos casos”.</p>	

Tabla 26		Formación Docente para la Inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger	
Pregunta	Respuesta	Análisis	
<p>26. ¿Cree usted que tiene los conocimientos para incluir a un estudiante con Síndrome de Asperger? 26 bis. ¿Por qué?</p>	<p>Entrevistada 1: “...Conocimientos tal cual no, no soy médico, no conozco totalmente el síndrome, pero si lo básico que nos van</p>	<p>Como se puede observar, los profesores no están del todo seguros de si la Formación Docente de cada uno de ellos los encamine, de mejor forma,</p>	

	<p>orientando los especialistas”.</p> <p>26 bis. “...Porque no es mi área, mi área es estar en la asignatura de Español, pero no soy especialista, digamos no soy psicóloga como para conocer exactamente, pues, digamos que todos los síndromes”.</p>	<p>hacia la Inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger, dado que cada uno de ellos posee una formación distinta a la de los demás que no llega a conectarse del todo con las NEE de cada estudiante a responder. A pesar de eso, los profesores</p>
	<p>Entrevistada 2: “...Pues no al 1000 por uno, pero si hemos sacado adelante a los que hemos tenido, incluso uno de los chicos con Síndrome de Asperger, y que también tenía un poco de descontrol motor, llegó a ganar un concurso de matemáticas y se fue a la UNAM y ahorita está estudiando una carrera de matemáticas (no sé exactamente el área que él escogió, pero está en la Facultad de Ciencias estudiando matemáticas)”.</p> <p>26 bis. “...Porque lo motivamos, lo apoyamos, lo impulsamos para que él tenga sus logros y fíjate que es una parte muy importante, hacer que nuestros chicos que han presentado discapacidad no se minimicen, no se autoprotejan, sino que siempre invitarlos a que vayan, a que luchen, aun con toda esta cuestión tienen que</p>	<p>no se rinden al seguir impulsado a estos estudiantes a que aprendan de ellos, de sus pares y de lo que les rodea para que sigan adelante y se superen a ellos mismos.</p>

	<p>tener un sueño, tienen que tener una meta, que formen un plan de vida para que lleguen a realizarse en esa parte profesional que ellos puedan escoger al igual que en la vida, casarse, cubrir necesidades si así lo desean (familiares), ¿sí?”.</p>	
	<p>Entrevistado 3: “...Pues en los dos o tres casos que he tenido yo pudiera decir que, parcialmente, lo he logrado. A veces, quizás, no al 100, a veces, como dije a lo largo de la charla, son cuestiones, quizás, de tiempo, quizás, de preparación, el tiempo que le puedo destinar al alumno, yo pudiera decir que parcialmente”.</p> <p>26 bis. “...Porque, por la cuestión que comento, pude notar que, quizás, como tal el aprendizaje, en muchos casos, no se logró, pero la parte que si considero que he trabajado muy bien es que el alumno mejora en su interacción social. Ahí es donde yo puedo ver que si he tenido esa capacidad de lograrlo, que el alumno mejora la interacción con los que lo rodean, la forma y el lenguaje que emplean, y la forma en la que se conduce al alumno (y</p>	

	<p>en esa parte creo que lo he logrado, no sé si en la concreción de los aprendizajes, pero si en la cuestión social)".</p>	
--	---	--

De manera general, se puede decir que, con base en la información presentada, los profesores de este contexto educativo se encuentran limitados en cuanto a la adquisición de conocimientos y recursos referentes al campo de la Educación Inclusiva y el trato a estudiantes que presentan Síndrome de Asperger para que sean respaldados, pues la mayoría de ellos tiene una cierta escasez en cuanto al capital cultural que posee cada uno de estos para que se apoyen, esto debido a una estructuración poco adecuada, lo que implica que en el Plan de Estudios se incorporen ciertas estrategias para que se lleve a cabo, de mejor manera, la Educación Inclusiva y, a la vez, las adecuaciones que realizan los profesores para que abonen en la educación una mejora de calidad.

Sin embargo, al realizar las entrevistas a los profesores, ellos expresaban un gran entusiasmo por aprender aún más sobre la Educación Inclusiva y el Síndrome de Asperger, pues consideran que son bases muy importantes para tomar en cuenta en nuestros tiempos porque, de esta manera, podrán aprender cosas nuevas y no serán arrastrados aún más por un sistema educativo sin actualizar en lo respecta a la formación profesional de cada uno de ellos y demás interesados en el tema.

Es por esa razón que se consideró llevar a cabo el diseño de un Taller que estuviera enfocado en el profesorado que trabaja con estudiantes que presentan Síndrome de Asperger para que, al igual que sus pares, se adecue, específicamente, a las NEE de estos estudiantes a trabajar.

Pues una vez identificadas sus interacciones en compañía de sus profesores y sus pares, y teniendo en cuenta cómo es que ellos aprenden a largo plazo, será más manejable adecuar las actividades a ellos.

De esta manera, se le puede hacer frente a esa incertidumbre que los profesores traen consigo, además de que a los estudiantes que presentan Síndrome de Asperger se les dará el derecho a una educación de calidad que ellos merecen, porque no importa el contexto, ni la situación en la que los estudiantes se encuentren, todos merecen una educación de calidad por igual.

Capítulo 5

Estrategia de Intervención:

Taller “El Profesorado ante la Comprensión en el Desarrollo Social y Emocional de Estudiantes con Síndrome de Asperger”

En este último capítulo se presenta una serie de estrategias didácticas que pueden trabajar los profesores que, a la vez, están dirigidas a la enseñanza de estudiantes que cursan, actualmente, el 6° Grado de Educación Primaria que presentan Síndrome de Asperger. Todo esto como parte de la integración de estos estudiantes en el aula.

Es por ello que se les brinda a los profesores un diseño de intervención pedagógica que se concreta en estrategias didácticas para la formación profesional de estos, ya que, a través del desarrollo de habilidades sociales y emocionales, serán capaces de enfrentar diversos obstáculos, en diferentes escenarios y en distintos momentos.

Cabe señalar que la estrategia de intervención pedagógica fue diseñada con base en la información que se presentó en el capítulo anterior, esto con la finalidad de atender las necesidades del grupo de informantes y potenciar la Inclusión dentro de su práctica. Por lo que, a continuación, se presenta y profundiza en dicha estrategia.

5.1. Generalidades del Taller

A continuación, se presentan las características que componen al Taller, derivado del análisis de la investigación de campo ya anteriormente presentada.

Número de Horas por Semana: Primera Semana (6 Horas) - Segunda Semana (4 Horas)

Número de Horas: 10 Horas.

Número de Sesiones: 5 Sesiones de 2 Horas (c/u).

Modalidad: Presencial.

Perfil del Participante: Profesores que actualmente imparten el 6° Grado de la Escuela Primaria “Republica de Senegal”, ubicada en Insurgentes Cuicuilco (Alcaldía Coyoacán) de la Ciudad de México (CDMX).

Ubicación Teórica: El presente Taller no forma parte del Mapa Curricular de la Escuela Primaria.

Ubicación Práctica: Este Taller será dirigido entre un rango de 2 a 3 profesores, en el cual se llevará a cabo en un horario de 12:00 Horas.

Se contará con la disponibilidad de las aulas de clases dentro de la Escuela Primaria a trabajarse, esto con el fin de llevar a cabo, de mejor forma, el Taller.

5.2. Programa del Taller

A continuación, se presentan los componentes de la estrategia de intervención pedagógica que se concretó en un Taller.

5.2.1. Objetivos

Los objetivos que se plantean en este Taller son los siguientes:

Objetivo General:

Brindar estrategias didácticas para que los profesores incluyan a estudiantes que presentan Síndrome de Asperger, para así lograr la Inclusión en el aula y, de esta forma, evitar conflictos futuros entre Profesor y Estudiante; lo anterior se hará mediante un Taller, el cual será dirigido por el Tallerista en sesiones semanales durante todo el periodo que dure dicho Taller.

Objetivos Específicos:

- Generar un ambiente de respeto y confianza para facilitar la comprensión de los contenidos y propiciar una participación sana y abierta.

- Sensibilizar al profesorado sobre la importancia del desarrollo integral de sus estudiantes (lo que englobaría lo socioemocional, la comunicación, etcétera).
- Informar sobre las características que poseen los estudiantes que presentan Síndrome de Asperger al no poder ejercer bien un ambiente sano y próspero dentro del aula.
- Reconocer las aportaciones que otorga la Educación Inclusiva para el mejoramiento social y emocional en sus estudiantes.

5.2.2. Estructura del Taller

UNIDAD 1. El Síndrome de Asperger y la Educación Inclusiva

Objetivos:

Al término de la Unidad, el Profesor:

- Identificará la concepción del Síndrome de Asperger.
- Identificará la concepción de la Educación Inclusiva.
- Identificará las características de la Educación Inclusiva en el estudiante, especialmente con el que presenta Síndrome de Asperger.
- Reconocerá las barreras que impiden el desarrollo de la Inclusión en el aula.
- Determinará la situación que tiene la Educación Inclusiva en estudiantes de Educación Primaria que presentan Síndrome de Asperger.

Contenidos:

- 1.1. ¿Qué es el Síndrome de Asperger?
- 1.2. Características específicas del Síndrome de Asperger
- 1.3. La Educación Inclusiva y sus planteamientos
- 1.4. Obstáculos para el desarrollo de la Educación Inclusiva
- 1.5. La Educación Inclusiva en estudiantes de Educación Primaria con Síndrome de Asperger

5.2.3. Método

La Metodología que se lleva a cabo es a partir de la concepción de un Taller, mediante el cual se unen elementos teóricos con casos prácticos. Además de que se conjunta el trabajo individual con el trabajo cooperativo de los profesores participantes en el Taller, desde una perspectiva constructivista.

Al mismo tiempo, se recupera la experiencia de los profesores, como se ha comentado anteriormente, tanto de forma individual como cooperativa.

5.2.4. Sistema de Acreditación y Requisitos del Taller

En este Taller se ubican dos componentes fundamentales que son: Acreditación y Requisitos.

- **Acreditación.** A continuación, la siguiente tabla a presentar:

CRITERIOS	REGULAR	BUENO	MUY BUENO
1. Participación en las Sesiones.			
2. Comunicación y Escucha.			
3. Obtención y Comprensión de los Contenidos.			
4. Manejo y Dominio de los Temas Presentados.			
5. Capacidad de Reflexión y Crítica.			

- **Requisitos.**
 - Cumplir con, al menos, el 80 % de Asistencia.
 - Al menos, debe de haber una participación por Sesión.
 - Cumplir con, al menos, el 80 % de Actividades hechas dentro del aula.

5.3. Bibliografía Básica del Taller

Barrueta Abad, A. (2021). *Propuesta Educativa para el reconocimiento de las emociones en estudiantes con Síndrome de Asperger en Educación Primaria*. Santander, España: Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria.

Madrigal Calleja, I. M. (2018). *El Trastorno de Asperger y el desarrollo de las habilidades sociales en el aula de Educación Primaria*. Madrid, España: Universidad Rey Juan Carlos (Campus Móstoles).

Martínez Sánchez, I. M. (2017). *Inteligencia Emocional y Asperger. Jornadas en el Parque de las Ciencias de Granada*. Granada, España: Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada.

Márquez Brenes, M^a. del R. (2008). El Síndrome de Asperger en los alumnos y alumnas de Educación Primaria. Sevilla, España: *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 13, 1-14.

Reyes Oliva, M. (2014). *José está asustado*. Aprendices Visuales. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/10/Cuentos-para-ni%C3%B1os-con-pictogramas-TEA-ACNEAE-EMOCIONES-JOSE-ESTA-ASUSTADO.pdf>.

Rodríguez David, G. (2018). *El Síndrome de Asperger y su implicación educativa*. Palencia, España: Facultad de Educación de Palencia de la Universidad de Valladolid.

Ruiz Chía, M. (2022). *Propuesta de Intervención Inclusiva para la mejora de habilidades socioemocionales en el alumnado con Síndrome de Asperger: La Educación Emocional como punto de partida*. Sevilla, España: Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla.

Material Audiovisual

Guiainfantil. (2020). *Cómo ayudar a los niños con Síndrome de Asperger en el aula | Consejos para Maestros* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=cJg4adtnAnA>

ILEF México. (2021). *Qué es el Síndrome de Asperger (Trastorno del Espectro Autista Nivel 1)* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=LqZAsywZXs8>

Recursos Aula. (2019). *Qué es el ASPERGER y Cómo Trabajarlo en Clase* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=NQv6EjxiQUI>

5.4. Planeación Didáctica

A continuación, se presentan las actividades que se enmarcan en la planeación didáctica.

Secuencia Didáctica 1

SESIÓN 1	UNIDAD 1	TIEMPO (2 HORAS)
CONTENIDO	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS DIDÁCTICOS
Bienvenida al Taller y Presentación de los Contenidos	<p>A) INICIO</p> <p>El Tallerista se presentará con los participantes y expondrá, mediante una presentación, los contenidos y aprendizajes esperados, al igual que los criterios para ser evaluados en este Taller.</p> <p>B) DESARROLLO</p> <p>Posteriormente, el Tallerista explicará las indicaciones para realizar una actividad conjunta de nombre “El Juego de la Incertidumbre”.</p> <p>Dicha actividad consiste en ir pasando de uno en uno a que expongan sus limitantes que han encontrado al tratar a sus estudiantes.</p> <p>La actividad durará hasta que todos los participantes hayan</p>	<ul style="list-style-type: none">- Presentación con Imágenes- Computadora- Proyector

	<p>presentado sus observaciones.</p> <p>C) CIERRE</p> <p>Para cerrar la sesión, se aplicará la siguiente pregunta: “¿Se han encontrado con alguien a quien se le dificulta expresar lo que siente y piensa?”; con el fin de profundizar en cada uno de los casos que presenten los participantes.</p> <p>D) EVALUACIÓN</p> <p>Se verificará el entendimiento de la sesión a través de la participación de cada uno de los participantes.</p>	
--	--	--

Secuencia Didáctica 2

SESIÓN 2	UNIDAD 1	TIEMPO (2 HORAS)
CONTENIDO	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>Definición y Características Específicas del Síndrome de Asperger</p> <p>Cambios Cognitivos, Sociales y Emocionales</p>	<p>A) INICIO</p> <p>Se realizará en el Pizarrón una lluvia de ideas con el que los participantes digan sobre las manifestaciones cognitivas, los comportamientos sociales y las actitudes emocionales que han localizado en sus estudiantes dentro del aula.</p> <p>B) DESARROLLO</p> <p>Después, el Tallerista dará una presentación detallada sobre lo que es el Síndrome de Asperger, además de sus características específicas, lo que incluye las manifestaciones cognitivas, los cambios comportamientos sociales y las actitudes emocionales de los estudiantes que presentan dicho trastorno. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trastorno cualitativo de la relación (en el cual se incluyen dificultades de relación interpersonal, falta de sensibilidad a las señales sociales, etcétera). - Inflexibilidad mental y de comportamiento. - Problemas de habla y lenguaje. - Alteraciones en la expresión emocional y motora. - Pensamiento visual. - Pensamiento centrado en los detalles. 	<ul style="list-style-type: none"> - Computadora - Proyector - Pizarrón - Plumones

	<ul style="list-style-type: none"> - Déficits en las funciones ejecutivas. - Motivaciones. - Atención. - Etcétera. <p>A manera de complemento, se proyectará un material de apoyo audiovisual para comprender mejor los temas anteriormente presentados, el cual se llama “Qué es el Síndrome de Asperger (Trastorno del Espectro Autista Nivel 1)”.</p> <p>Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=LqZAsywZXs8.</p> <p>Al final de la presentación, se les preguntará a los participantes lo siguiente: “¿Cómo es que estos estudiantes expresan las cosas y cómo es que las reflejan hacia los demás?”.</p> <p>C) CIERRE</p> <p>Para cerrar la sesión, se les dejará a los participantes la tarea de investigar sobre cuáles son las causas y consecuencias que trae consigo tratar a un estudiante que presenta Síndrome de Asperger en el aula, y llevar un ejemplo que hayan experimentado, de madera escrita, en una hoja blanca.</p> <p>D) EVALUACIÓN</p> <p>Al momento de la realización de la actividad, la participación conjunta despertará el interés de cada uno de los participantes ante la aportación de la lluvia de ideas que se produzca en ese preciso instante.</p>	
--	--	--

Secuencia Didáctica 3

SESIÓN 3 CONTENIDO	UNIDAD 1 ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	TIEMPO (2 HORAS) RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>La Educación Inclusiva y sus Planteamientos</p> <p>¿Estoy haciendo bien las cosas?</p>	<p>A) INICIO</p> <p>El Tallerista iniciará la sesión con algunas participaciones por parte de los participantes sobre la tarea “¿Cuáles son las causas y consecuencias que trae consigo tratar a un estudiante que presenta Síndrome de Asperger en el aula?”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación - Computadora - Proyector

	<p>B) DESARROLLO</p> <p>Luego, el Tallerista explicará, con apoyo de una presentación, los planteamientos de la Educación Inclusiva.</p> <p>A continuación, se realizará una actividad de nombre “Cómo Vemos a los Demás” (Véase Anexo 1) que tiene la finalidad de conocer la visión que tienen los participantes hacia sus estudiantes y que valoren sobre las diferencias que puede tener cada uno respecto a cómo es que se relacionan con los demás mediante la transmisión de ideas y pensamientos, por medio de una plática constructiva.</p> <p>C) CIERRE</p> <p>Para finalizar, el Tallerista dará una explicación breve acerca de la importancia del autoconocimiento que pueden tener hacia los demás, sin pasar a la crítica o a tener una postura superficial.</p> <p>D) EVALUACIÓN</p> <p>El Tallerista corroborará lo aprendido a través de la participación de cada participante.</p>	
--	--	--

Secuencia Didáctica 4

SESIÓN 4	UNIDAD 1	TIEMPO (2 HORAS)
CONTENIDO	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>Obstáculos para la Inclusión de Estudiantes con Síndrome de Asperger</p> <p>Falta de Formación y Recursos por parte del Profesorado</p>	<p>A) INICIO</p> <p>Se iniciará la sesión preguntando a los participantes lo siguiente: “¿Qué obstáculos han encontrado cuando tratan a un estudiante con Síndrome de Asperger, o que se le asemeje?”.</p> <p>B) DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación con Imágenes - Computadora - Proyector

	<p>A partir de esa pregunta, el Tallerista dará una presentación detallada sobre las barreras -u obstáculos- que están más presentes en estudiantes que presentan Síndrome de Asperger (como políticas, culturales, didácticas, físicas, ambientales, que engloban las normas sociales, los planes de estudio frente profesores que no están capacitados o que no están dispuestos para la labor, el lenguaje y la comunicación, etcétera), además de proporcionar recursos que sean viables para la formación de los participantes, lo que incluye algunas estrategias que se pueden tener en cuenta al interactuar con un estudiante que presenta dicho trastorno. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empleo constante de apoyos visuales en cualquier proceso de enseñanza. - Garantizar un ambiente estable y predecible, evitando así cambios inesperados en los estudiantes. - Asegurar pautas de aprendizaje sin errores. - Reestructurar las tareas en pasos más pequeños. - Ofrecer oportunidades de hacer elecciones. - Incluir temas de interés generales y particulares. - Prestar atención a las emociones de los estudiantes. - Evitar, en lo posible, la crítica y el castigo. - Etcétera. <p>A manera de complemento, se proyectará dos materiales de apoyo audiovisual para comprender mejor los temas anteriormente presentados: El primero se llama “Qué es el ASPERGER y Cómo Trabajarlo en Clase”.</p> <p>Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=NQv6EjxiQUI.</p> <p>Y el último se llama “Cómo ayudar a los niños con Síndrome de Asperger en el aula Consejos para Maestros”.</p> <p>Fuente: https://www.youtube.com/watch?v=cJg4adtnAnA.</p> <p>C) CIERRE</p> <p>Para cerrar la sesión, el Tallerista comentará, en conjunto con los participantes, las observaciones que se hicieron a lo largo de la sesión y aportarán soluciones y consejos que solventen y den énfasis a lo que se expuso anteriormente.</p>	
--	---	--

	<p>D) EVALUACIÓN</p> <p>Se verificará el entendimiento de la sesión a través de la participación de cada uno de los participantes.</p>	
--	--	--

Secuencia Didáctica 5

SESIÓN 5	UNIDAD 1	TIEMPO (2 HORAS)
CONTENIDO	ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS DIDÁCTICOS
<p>La Educación Inclusiva en estudiantes de Educación Primaria con Síndrome de Asperger</p> <p>Toma de Decisiones</p>	<p>A) INICIO</p> <p>El Tallerista explicará, mediante el uso de una Infografía, la importancia de la Educación Inclusiva en estudiantes de Educación Primaria con Síndrome de Asperger, al igual que algunas claves para la toma de decisiones de los participantes. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crear un clima de trabajo tranquilo. - Garantizar que la estructura de la clase sea clara. - Asegurarse de que el estudiante ha entendido lo que se espera de él o ella. - Dirigir la atención del estudiante con Síndrome de Asperger a nivel individual, en lugar de solo confiar en las instrucciones que se le fueron dadas para toda la clase. - Registrar y realizar un seguimiento de los avances de esos estudiantes. - Evaluar las estrategias de intervención a impartir. - Trabajar en colaboración con otros apoyos profesionales y establecer vínculos entre la escuela y la familia. <p>B) DESARROLLO</p> <p>Más adelante, el Tallerista explicará las indicaciones para realizar una actividad conjunta de nombre "Llenemos el Mundo de Alegría".</p> <p>Dicha actividad consiste en proyectar un cuento que incluya pictogramas que estén adaptados para el entendimiento de los participantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Infografía - Computadora - Proyector - Hojas Blancas - Bolígrafos

	<p>Este cuento trata, primeramente, de un niño que se llama José y de las múltiples cosas que hace. Es un cuento visualmente interesante que cuenta con pictogramas para trabajar con alguien que presenta Síndrome de Asperger. En este caso, el nombre del cuento es “José está asustado”.</p> <p>Fuente: https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/10/Cuentos-para-ni%C3%B1os-con-pictogramas-TEA-ACNEAE-EMOCIONES-JOSE-ESTA-ASUSTADO.pdf.</p> <p>Por consiguiente, los participantes leerán el cuento, ya que este tipo de material les beneficia a ellos para comenzar a entender, descifrar e interpretar el sentir del estudiante con Síndrome de Asperger.</p> <p>Una vez que todos hayan acabado de leer, se procederá a preguntar sobre la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo cree que José se siente? - ¿Por qué José se siente de esa manera? - ¿Qué ha ocurrido para que José se sienta así? - ¿Qué le diría a José para que se sienta mejor? - ¿Cómo usted se sentiría al respecto sobre el comportamiento de José? <p>La actividad durará hasta que todos los participantes hayan concluido con las preguntas.</p> <p>C) CIERRE</p> <p>Para cerrar la sesión, se contestarán y reflexionarán las siguientes preguntas en una hoja blanca:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué cree que piensa y/o siente realmente el estudiante con Síndrome de Asperger? - ¿Se siente a gusto estando en el aula? - Y si estuviera contento o enojado, ¿Cómo lo sabría? - ¿Cómo cree que podría actuar? - ¿Cómo podría calmar su rabia o 	
--	--	--

	<p>enfado? - ¿Qué otras cosas podría hacer para solventar su situación?</p> <p>Esto con el fin de profundizar en cada uno de los casos que presenten los participantes.</p> <p>D) EVALUACIÓN</p> <p>Al momento de la realización de la actividad, la participación conjunta despertará el interés de cada uno de los participantes ante la aportación de reflexiones que se produzcan en ese preciso instante.</p>	
--	--	--

5.5. Autoevaluación del Taller

Además de la evaluación a los participantes, este Taller de actuación también debe ser evaluado a lo largo de su desarrollo para comprobar que con ella se han alcanzado los objetivos planteados. Este seguimiento puede llevarse a cabo mediante la siguiente rúbrica, la cual puntúa cada uno de los elementos de la propuesta de 1 a 4, siendo 1 “Totalmente en desacuerdo” y 4 “Totalmente de acuerdo”.

Rúbrica de Evaluación				
Los objetivos son claros y están adecuados a las necesidades educativas requeridas.	1	2	3	4
Los contenidos planteados permiten la consecución de los objetivos planteados.	1	2	3	4
Los tiempos han sido suficientes para el desarrollo de las actividades.	1	2	3	4
Los espacios de actuación han sido adecuados para la realización de cada actividad.	1	2	3	4
El tipo de agrupamiento de cada actividad ha sido eficaz para alcanzar los objetivos planteados.	1	2	3	4
Las actividades han sido motivadoras e interesantes.	1	2	3	4
Los recursos y materiales empleados han reforzado el aprendizaje dentro del aula.	1	2	3	4
La evaluación se ha llevado a cabo de manera correcta.	1	2	3	4

5.6. Anexos del Taller

Anexo 1: Actividad. “Cómo Vemos a los Demás”

Nombre del/de la Profesor(a):		
Nombre del Estudiante:		
Le gusta:	Le disgusta:	Fortalezas y Deficiencias

Conclusiones

A lo largo de este trabajo de investigación se resaltó la importancia de la Educación Inclusiva, enmarcada en el campo de la Orientación Educativa, como un sustento primordial en el desarrollo del ser humano y disminuyendo, así, el bajo rendimiento académico de los estudiantes de 6° Grado de Primaria.

Por lo que se analizó y reflexionó sobre la situación en la que se halla la Educación Inclusiva en estudiantes con Síndrome de Asperger, los cuales, entre otros aspectos, muestran limitaciones para establecer relaciones satisfactorias con los demás, lo que les conduce a la separación en el entorno escolar y, por consecuente, al aislamiento; privándose del apoyo, de la ayuda, de estar seguros, de obtener experiencias únicas, etcétera, que aporta la convivencia dentro de la escuela, y que contribuyen a la mejora del desarrollo, crecimiento y realización personal de los estudiantes y, a su vez, de los profesores de la institución.

Por lo anterior, el Síndrome de Asperger es un trastorno sin cura, o sea, sin ningún tipo de tratamiento médico en específico. En atención a lo cual, algunos factores clave para tener en cuenta en la Inclusión de niños con Síndrome de Asperger en la escuela son el diagnóstico temprano, el diseño de intervenciones adecuadas, la formación del profesorado, de compañeros y el trabajo conjunto en el contexto familiar.

En ese sentido, la Educación Inclusiva es el camino para guiar y apoyar a los estudiantes con Síndrome de Asperger a resolver circunstancias con las que se lleguen a enfrentar en su vida escolar, social y personal. Sin embargo, a pesar de que existen trabajos bastante competentes e interesantes respecto a la Inclusión de niños con Síndrome de Asperger en la escuela, todavía es necesaria mucha más investigación al respecto, que permita conocer mejor esta problemática y, así, desarrollar estrategias educativas que sean idóneas para mejorar la Inclusión de estos estudiantes en el aula y fuera del mismo.

No me gustaría concluir este trabajo sin decir que me siento satisfecho con su realización, porque me ha permitido alcanzar, en cierta medida, lo que inicialmente me propuse.

Por una parte, me ha ayudado a reflexionar sobre la labor y el esfuerzo que los profesores deben desempeñar para ofrecer una enseñanza individualizada a sus estudiantes y que, como futuro pedagogo, tendré que llevar a cabo en el aula, si es el caso. Puesto que cada estudiante tiene diferentes necesidades educativas o intereses en específico, por lo que si se intenta educar a todos de la misma forma, entonces no tendrá lugar una verdadera enseñanza como tal.

Por otra parte, este trabajo me ha permitido adquirir más conocimiento sobre el Síndrome de Asperger al haber analizado y comparado información sobre este tema de diversas fuentes consultadas.

Ante lo mencionado, considero que lo que he aprendido hasta el momento me será de gran ayuda como futuro pedagogo si llego a tener un estudiante con este tipo de trastorno o que se le asemeje, ya que comprenderé sus peculiaridades y seré capaz de ofrecerle una respuesta que se adapte a sus necesidades.

Incluso en el caso de que, a lo largo de mi vida profesional, no llegase a tener un estudiante con estas características, el solo conocer esta realidad me ha hecho ver la importancia de la enseñanza específica de todo estudiante con Necesidades Educativas Especiales (NEE), pues probablemente llegue a contar con alguno a futuro.

Además, me gustaría añadir una reflexión personal acerca del efecto que esta propuesta de intervención podría tener en el ámbito educativo: Existen ya numerosos estudios acerca del tratamiento de estudiantes con Síndrome de Asperger en la escuela, pero apenas se ha llegado a encontrar alguno que otro que esté enfocado, específicamente, en el Síndrome de Asperger en Educación Primaria.

Es decir, la mayor parte de la atención educativa, dedicada a este tipo de síndrome, se lleva a cabo con estudiantes en etapas superiores a las habituales, por lo que con este trabajo resalto que es necesario implementar un Plan de Acción para estudiantes con Síndrome de Asperger en esta primera etapa de su educación que es la Educación Primaria. Esto lo considero muy importante porque si se les ayuda a mejorar sus dificultades desde una edad más temprana, en el futuro tendrán menos problemas relacionados con su trastorno.

Asimismo, el poder utilizar las actividades que fueron resaltadas a lo largo del Taller, que se derivó de los datos empíricos obtenidos, me ha hecho darme cuenta de lo útiles que son como recursos para enseñar cualquier tipo de contenido de una forma motivadora hacia el profesorado.

Es buena idea emplearlos en la enseñanza de profesores que imparten a estudiantes que presentan Síndrome de Asperger, ya que son recursos que les da la posibilidad de aprender adecuadamente sobre dicho trastorno a través de diversas estrategias didácticas.

Ahora, a continuación se presentan los hallazgos obtenidos que se derivan a lo largo de este trabajo de investigación:

En cuanto a la entrevista que se les realizó a los informantes, esta se dividió en tres categorías siendo la primera la Inclusión. En primer lugar, esta categoría se realizaron seis preguntas con sus respectivas *bis* (véase las Tablas 4-9) y con base en las respuestas obtenidas por parte de los informantes, se puede decir que a la mayoría se les complica hacer uso del concepto de Educación Inclusiva hacia sus estudiantes, pues sienten que no llevan consigo una concreción idónea que los respalde para hacerle frente a las NEE que cada estudiante presenta al tener ciertas limitaciones que les impide precisar su concepción. Sin embargo, ellos consideran que la Educación Inclusiva si les contribuye a tener un panorama más amplio en cuanto al trato de estudiantes que presentan NEE e intentan

promocionar en el salón de clases para, así, tener una postura que intente contraponerse a su falta de conocimiento en el campo de la Educación Inclusiva.

En segundo lugar, se menciona la categoría de Barreras para la Inclusión y dentro de esta categoría se realizaron trece preguntas con sus respectivas *bis* (véase las Tablas 10-22) y de acuerdo con los informantes, éstos se sienten incómodos con la posición en la que se encuentran al haber ciertas barreras que, en su mayoría, engloban lo político (obviamente refiriéndose a las leyes de Inclusión y el currículum), lo cultural (aquí los profesores tienen la tarea de hacer partícipes a los estudiantes que presentan NEE en el salón de clase sin omitir sus diferencias frente a sus demás pares, lo cual los reta a tener que incluirlos, de manera satisfactoria, en el ambiente en el que se encuentran inmersos), lo didáctico (aquí los profesores tienen la fortaleza de poder adecuar diversas estrategias y actividades hacia sus estudiantes pero, aun con eso a su favor, lo hacen de forma minuciosa al no tener confianza en ellos mismos de si lo que implementan hacia sus estudiantes será satisfactorio al final), aunque no sobre la idea que ellos conciben sobre qué idea tienen respecto al Grupo, pese a que haya una escasa formación específica del Profesor en técnicas y metodologías de Inclusión en el aula, en las normas sociales (aquí los profesores tienen cierta inconformidad al no poder contar con los conocimientos que deben y tienen que tener la institución para ser, de alguna manera, apoyados y no caigan en el proceso), en lo físico y ambiental (aquí los profesores no están del todo seguros de que la institución cuenta con las adecuaciones requeridas para tratar a estudiantes que presentan NEE, mostrando ciertas carencias en el sistema educativo de la institución que obstruye el paso hacia una Educación Inclusiva).

No obstante, el trabajo que llevan a cabo los docentes está orientado a desarrollar una Educación Inclusiva, lo que implica que tienen la disposición de superar las barreras que se les presentan, ya que los profesores no están formados del todo para hacerle frente a las NEE de cada estudiante que se les presenta.

Aunado a lo anterior, al haber poca comunicación por parte de los profesores y por no estar formados pedagógicamente para la obtención de recursos educativos, al no poder contar con el tiempo suficiente para tratar a cada estudiante que presenta NEE, resulta necesario comenzar a atribuirle más importancia a esta problemática.

Por lo que es necesario comenzar a valorar y reconocer los esfuerzos de aquellos profesores que se encuentran trabajando y no solamente quedándose en la incertidumbre, con el fin de poder adecuar, de mejor manera, aquellas estrategias y actividades que respondan a las NEE que la población demanda.

Por último, se menciona la categoría de Conocimiento sobre el Síndrome de Asperger que abarca las cuatro últimas preguntas con sus respectivas *bis* (véase las Tablas 23-26) y en cuanto a las respuestas obtenidas, la mayoría de los profesores muestran que si poseen cierto conocimiento sobre el Síndrome de Asperger.

Aquí cabe mencionar que la mayor parte de los informantes tienen una postura a favor sobre la Inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger, es decir, que se preocupan por tener el conocimiento y los recursos respectivos para su Inclusión.

Además, se mantienen actualizados, en la medida de lo posible, sobre la Inclusión de estos estudiantes y a pesar de haber obstáculos presentes en el camino de cada uno de ellos, todos consideran que les gustaría tratar a estos estudiantes cuando toman las clases dentro del aula, porque así los pueden conocer a profundidad al poder contar con el espacio indicado para realizar las actividades educativas a implementarse en ellos.

Es por esa razón que se debe tener en cuenta el panorama de los estudiantes para realizar aquellas actividades que incluyan a más personas y que, a la vez, les sean interesantes a ellos, con el fin de abrir paso a la reestructuración de un

sistema educativo que se adecue a las NEE de cada estudiante para que, a su vez, el aprendizaje de cada uno sea significativo a futuro.

Ya para finalizar, en cuanto a las Líneas de Generación de Conocimiento (LGC) que se derivan del presente trabajo de investigación son diversas, ya que es un tema muy amplio y día con día toma mayor relevancia el aspecto inclusivo en la educación. Por lo que las LGC pueden derivarse de las siguientes preguntas:

¿Qué estrategias pedagógicas se pueden aplicar en el proceso de enseñanza a estudiantes con Síndrome de Asperger?, ¿Qué técnicas se pueden utilizar para adaptar la enseñanza a estudiantes con NEE?, ¿Qué programas hay en México que fomentan la Inclusión de estudiantes con NEE o, en este caso, con Síndrome de Asperger?, ¿Qué instituciones apoyan la Inclusión de estudiantes con NEE o, en este caso, con Síndrome de Asperger?

Las preguntas anteriores ayudan a seguir ampliando el conocimiento sobre la Educación Inclusiva, así como el trabajo con estudiantes que presentan Síndrome de Asperger. Por lo que ambas son necesarias en atender actualmente.

Bibliografía

- Alberto Morales, O. (2003). *Fundamentos de la Investigación Documental y la Monografía*. Mérida, Venezuela: Grupo Multidisciplinario de Investigación en Odontología de la Facultad de Odontología de la Universidad de Los Andes.
- Alfonso Pérez, I. y Serra Toledo, R. (2015). ¿Por qué es necesaria la Orientación Educativa en la universidad de hoy? La Habana, Cuba: *Revista Referencia Pedagógica*, 4(1), 18.
<https://rrp.cujae.edu.cu/index.php/rrp/article/download/93/132/370#:~:text=Davis%20entendi%C3%B3%20la%20orientaci%C3%B3n%20como,instituci%C3%B3n%20escolar%E2%80%9D%20%5B6%5D>.
- Alomar Carilindiliman, B. (2016). *Diferencias en el tratamiento y en la intervención en casos de Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD): Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Síndrome de Asperger*. España: Universidad de las Islas Baleares.
- Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R. (2008). *Funciones del Departamento de Orientación*. España: Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Andrade-Radillo, C. L., Servín-Hernández, N. y González-Zepeda, A. P. (2013). Actitud de preescolares hacia un compañero con Síndrome de Asperger. Michoacán, México: *Revista de Educación y Desarrollo*, 26, 37. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/26/026_Andrade.pdf.
- Anguiano Suárez, M. E. y Lay Arellano, I. T. (2014). La Inclusión de niños con Síndrome de Asperger en la Escuela Primaria Pública en Guadalajara. Guarulhos, Brasil: *Educación Básica a Superior*, 1(1), 36 y 42. http://ojs.eniac.com.br/index.php/Anais_Sem_Int_Etn_Racial/article/view/166.
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. España: Editorial Aljibe.
- Arnaiz Sánchez, P., Hurtado Montesinos, M. D. y Soto Pérez, F. J. (2010). 25 Años de Integración Escolar en España: Tecnologías e Inclusión en el

ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia, España: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Bisquerra Alzina, R. (1996). *Orígenes y Desarrollo de la Orientación*. Madrid, España: Narcea.

Bisquerra Alzina, R. (1996). *Orígenes y Desarrollo de la Orientación Psicopedagógica*. Madrid, España: Narcea.

Bohoslavsky, J. P. (2018). Educación para la Inclusión o Educación sin Exclusiones. Madrid, España: *REICE Revista Iberoamericana sobre la Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 4(3), 37. https://formacion.intef.es/pluginfile.php/213992/mod_imsccp/content/3/la_orientacin_educativa_desde_una_perspectiva_inclusiva.html#:~:text=La%20orientaci%C3%B3n%20educativa%20tiene%20mucho,la%20diversidad%20de%20su%20alumnado.

Builes Bedoya, R. (2007). *Manual de Asesor Educativo* (2ª Edición). Medellín, Colombia: FUMC Fundación Universitaria María Cano. https://www.fumc.edu.co/wp-content/uploads/resoluciones/arc_3528.pdf.

Castillo-Briceño, C. (2015). Posicionando la Educación Inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte educativo. Costa Rica: *Revista Educación*, 39(2), 123, 137-138 y 152. <https://www.redalyc.org/journal/440/44039322008/html/>.

Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual. (2009). *La Educación que Queremos: Situación actual de la Inclusión Educativa en España*. Bizkaia, España: GORABIDE Asociación Vizcaína en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual.

Darretxe Urrutxi, L. y Sepúlveda Velásquez, L. (2011). Estrategias educativas para orientar las necesidades educativas de los estudiantes con Síndrome de Asperger en aulas ordinarias. Almería, España: *Revista Electrónica de Investigación en Psicología Educativa*, 9(2), 879. <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293122840018.pdf>.

- Equipo de Expertos en Educación. (12 de noviembre de 2014). *Definición de las principales barreras para la Educación Inclusiva*. Valencia, España: VIU Universidad Internacional de Valencia. <https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/definicion-de-las-principales-barreras-para-la-educacion-inclusiva>.
- Figueres Olsen, J. M. y Weinstok Wolfowicz, H. (1996). Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. Costa Rica: TSE Tribunal Supremo de Elecciones, 102, 3-4. <https://tse.go.cr/pdf/normativa/leyigualdaddeoportunidades.pdf>.
- García, C. (30 de enero de 2017). *Los mayores obstáculos para la Educación Inclusiva*. Florida, EE. UU.: Revista Educación Virtual. <https://revistaeducacionvirtual.com/archives/2853>.
- García López, M. L. (2016). *El Desarrollo de la Orientación Educativa en el Aprendizaje-Servicio: Un estudio de caso en un instituto de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid* [Tesis Doctoral]. España: UAM Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/674897/garcia_lopez_mar_ia_lourdes.pdf.
- González-Benito, A. M. (2018). Revisión Teórica de los Modelos de Orientación Educativa. España: *RECIE Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 2(2), 47, 50-51. <https://doi.org/10.32541/recie.2018.v2i2.pp43-60>.
- González Castillo, M. K., Pérez Maya, C. J. y Lara Villanueva, R. S. (2017). Educación Inclusiva y Síndrome de Asperger: Los ordenamientos jurídicos en la producción científica. *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar Social*, 12, 35-36. <https://www.revistadecooperacion.com/numero12/012-04.pdf>.
- Google Maps. (2023). *Selva 23, Col. Insurgentes Cuicuilco, Alcaldía Coyoacán, CDMX* [Fotografía]. Mercado Libre, Coyoacán, CDMX. https://departamento.mercadolibre.com.mx/MLM-1388576321-selva-23-col-insurgentes-cuicuilco-alcaldia-coyoacan-cdmx-_JM.

- Grados Espinosa, J. A. y Sánchez Fernández, E. L. (2017). *La Entrevista en las Organizaciones*. México: El Manual Moderno.
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E. y Poy Castro, R. (2019). Educación Inclusiva: Barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la perfección del profesorado. España: *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 251-252. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9153/7680>.
- González Ortiz, M. J. (2015). *Trastorno del Espectro Autista: Una perspectiva pedagógica dirigida al profesorado*. España: Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria.
- González Silva, F. (2006). El estudiante con Síndrome de Asperger: Una comprensión desde el enfoque de la alteridad. Mérida, Venezuela: *Educere*, 10(35), 611. <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603506.pdf>.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Recolección y Análisis de los Datos Cualitativos*. México: ATLAS TI Centro de Recursos en Línea.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Jiménez González, A. y Robles Zepeda, F. J. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Nayarit, México: *Revista EDUCATECONCIENCIA*, 9(10), 108 y 112. <http://192.100.162.123:8080/bitstream/123456789/1439/1/Las%20estrategias%20didacticas%20y%20su%20papel%20en%20el%20desarrollo%20del%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje.pdf>.
- Latorre Cosculluela, C. y Puyuelo Sanclemente, M. (2016). Análisis del desarrollo lingüístico y comunicativo de un niño con Síndrome de Asperger: Un estudio de caso. Toledo, España: *Revista de Investigación en Logopedia*, 6(2), 163. <https://www.redalyc.org/pdf/3508/350848567003.pdf>.
- Luis Millán, K. (2021). *La importancia del proceso de lectoescritura de los alumnos-pacientes en el área de Nefrología del Hospital Infantil de México*

“Federico Gómez” [Tesis de Licenciatura]. México: UPN Universidad Pedagógica Nacional.

Martos Pérez, J., Ayuda Pascua, R., Freiré Prudencio, S., González Navarro, A. y Llórente Comí, M. (2006). *El Síndrome de Asperger: Otra forma de aprender*. Madrid, España: Comunidad de Madrid.

Mellado Chávez, H. (2023). *La orientación en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de Nivel Medio Superior* [Tesina de Especialidad]. Puebla, México: BUAP Facultad de Psicología de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <https://repositorioinstitucional.buap.mx/server/api/core/bitstreams/f08b3fe8-9423-454b-a0f7-06ba299d9c90/content>.

Naranjo Flores, R. A. (2014). Avances y perspectivas del Síndrome de Asperger. Colombia: *NOVA Publicación Científica en Ciencias Biomédicas*, 12(21), 82. <http://www.scielo.org.co/pdf/nova/v12n21/v12n21a07.pdf>.

Parras Laguna, A., Madrigal Martínez, A. M., Redondo Duarte, S., Vale Vasconcelos, P. y Navarro Asencio, E. (2008). *Orientación Educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. España: CIDE Centro de Investigación y Documentación Educativa.

San Román Lorenzo, A., Sánchez Molina, I., Sánchez-Camacho Fernández, M. P., Vallejo Grande, A. y Yagüe Suárez, R. (2012). *Síndrome de Asperger: Alumnado en riesgo de exclusión*. España: Edelvives.

V Coloquio Latinoamericano de Economistas Políticos. (2005). *América Latina y el rumbo del Capitalismo* [Fotografía]. UNAM Universidad Nacional Autónoma de México, Coyoacán, CDMX. <https://clepv.tripod.com/ubicacion.html>.

Anexos

Anexo 1. Guion de Entrevista

En esta área de investigación, la entrevista permitirá recolectar los datos sobre la situación a estudiarse que es el conocimiento que posee el Profesor sobre la Inclusión y sus barreras en el salón de clases y fuera de este, y el Síndrome de Asperger.

Parte I: Presentación del Entrevistador (Encuadre)

Buenos días, gracias por permitirme realizar la presente entrevista. Mi nombre es Elliott Jordán Pérez Tabla y vengo de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Unidad 092 Ajusco. El motivo de mi presencia es para realizarle algunas preguntas referentes al conocimiento que posee el profesorado sobre la Inclusión y sus barreras en el salón de clases y fuera de este, y el Síndrome de Asperger.

Parte II: Datos del Entrevistado - Datos Personales (*Rapport*)

1. ¿Cuál es su edad?
2. ¿Cuántos años lleva usted como Profesor?
3. ¿En qué Grado Escolar ha tenido mayor experiencia laboral?

Parte III: Investigación (Desarrollo)

Inclusión:

4. ¿Usted ha escuchado hablar de Educación Inclusiva?
4 bis. ¿Qué opina usted de la Educación Inclusiva?
5. ¿Usted considera que en la escuela se puede llevar a cabo una Educación Inclusiva?
5 bis. ¿Por qué?
6. ¿Considera usted que en la escuela existen limitaciones para llevar a cabo la Inclusión de estudiantes que presenten NEE?

7. Desde su perspectiva, ¿Considera usted que la Inclusión ayuda a mejorar el aprendizaje de los estudiantes con NEE?

7 bis. ¿Por qué?

8. ¿Promueve usted la Inclusión en sus estudiantes al momento en el que imparte sus clases?

9. ¿Considera usted que sea adecuado el incluir a todos los estudiantes que presenten NEE?

9 bis. ¿Por qué?

Barreras para la Inclusión:

10. ¿A usted le han explicado en qué consisten las normas y leyes para incluir a un estudiante con algún déficit o alguna NEE a la escuela?

10 bis. ¿A usted le han explicado cómo hacer adecuaciones curriculares?

11. ¿Usted considera al momento de planear sus clases, la situación individual de los estudiantes que presentan algún déficit o alguna NEE?

12. ¿Usted considera que las estrategias y actividades que realiza dentro del aula, permite que entre los estudiantes potencien el aprendizaje colaborativo y el trabajo en equipo con los que presentan algún déficit o alguna NEE?

12 bis. ¿Por qué?

***NOTA 1:** Si su respuesta fue SI, ¿Me puede poner algunos ejemplos?

***NOTA 2:** Si su respuesta fue NO, ¿Por qué?

13. ¿Usted considera importante que el grupo tenga disposición para incluir algún compañero con algún déficit o alguna NEE?

13 bis. ¿Por qué?

14. Desde su formación inicial, así como su trayectoria profesional o su experiencia dentro del aula, ¿Le han permitido tener el conocimiento para

diseñar estrategias para la Inclusión de estudiantes con algún déficit o alguna NEE?

14 bis. ¿Por qué?

15. ¿Usted considera que posee el conocimiento para interactuar, de manera adecuada, con estudiantes con algún déficit o alguna NEE para incluirlo lo mejor posible?

15 bis. ¿Por qué?

16. ¿Usted considera que la institución en la que trabaja cuenta con las adecuaciones para que los estudiantes con algún déficit o alguna NEE puedan incluirse de manera adecuada?

16 bis. ¿Por qué?

17. ¿Usted ha recibido algún tipo de formación para enseñar los contenidos a estudiantes con algún déficit o alguna NEE para que se incluyan mejor?

17 bis. ¿Por qué?

18. En términos generales, ¿Usted considera que los profesores están formados para atender las NEE dentro del aula?

18 bis. ¿Por qué?

19. ¿Usted considera que posee el lenguaje apropiado para comunicarse con cualquier estudiante que presenta algún déficit o alguna NEE y así propiciar su Inclusión?

19 bis. ¿Por qué?

20. ¿Usted considera que posee la formación pedagógica para llevar a cabo las adecuaciones curriculares en los programas de las materias para que los estudiantes con algún déficit o alguna NEE aprendan de mejor manera y sean incluidos?

20 bis. ¿Por qué?

21. Cuando se incluye un estudiante con algún déficit o alguna NEE dentro de su aula, ¿Usted cuenta con los recursos para incluirlo adecuadamente?

21 bis. ¿Por qué?

22. Cuando se incluye un estudiante con algún déficit o alguna NEE dentro de su aula, ¿Usted cuenta con el tiempo suficiente para atender las necesidades individuales que requiere dicho estudiante?

22 bis. ¿Por qué?

Conocimiento sobre el Síndrome de Asperger:

23. ¿Usted ha escuchado hablar del Síndrome de Asperger?

23 bis. ¿Qué sabe al respecto?

24. ¿Considera usted que un estudiante con Síndrome de Asperger puede ser incluido en esta escuela?

24 bis. ¿Por qué?

25. ¿Considera usted que la escuela cuenta con los recursos para incluir a estudiantes con Síndrome de Asperger?

26. ¿Cree usted que tiene los conocimientos para incluir a un estudiante con Síndrome de Asperger?

26 bis. ¿Por qué?

Parte IV: Cierre

- ¿Usted quiere agregar algo en relación con lo que se le ha preguntado?

Entrevistada 1: No, pues no.

Entrevistada 2: Pues sí, más que nada agradecerle la entrevista, que bueno que estás trabajando este punto, esta área, y ojalá y varias de tus recomendaciones vayan en ese sentido de que las escuelas nos deben dar capacitaciones, deben darles a las escuelas adecuaciones para atender de una mejor manera y eficiencia a la Educación Especial, ¿sí?

Entrevistado 3: Considero que en la actualidad debemos ser muy resilientes, muy empáticos, que cuando tengamos este tipo de situaciones nos la marquemos como un reto, pero que no hagamos a un lado o que hagamos de cuenta que no está ocurriendo la indiferencia, sino que siempre lo veamos como un ser humano que requiere, exactamente, que tiene las mismas necesidades y que requiere, también, de nuestro apoyo, de nuestro acompañamiento y por qué no decirlo, a veces, de nuestro cariño, porque eso es lo que nos ayuda a que ese alumno vaya formando o se vaya sintiendo parte de algo (de un grupo), que se vaya sintiendo parte de un ámbito social, que se vaya sintiendo una persona importante en todo lo que hace, y que sepa él que cada cosa, cada avance que él vaya dando, lo reconozca y se sienta una persona valiosa (que se sienta una persona útil), que se sienta una persona productiva y ahí siempre vamos a tener un papel fundamental los docentes, el propio alumno y los padres de familia.

- Hasta este punto hemos conversado sobre usted pero, ¿Tiene alguna pregunta que quiera hacerme?

Entrevistada 1: Bueno, no sé si ustedes en la UPN -en la Universidad de dónde vienen- lo que ustedes hacen o estudian lleven propuestas realmente, digamos a la SEP y se hayan tomado en cuenta para poder realmente capacitar a los maestros o dar a conocer, porque ahorita, en este sentido, veo que es sobre el Síndrome de Asperger, pero, por ejemplo, tenemos otra parte cuando tenemos alumnos que tienen parálisis cerebral y que también están dentro de esa Inclusión con movimientos involuntarios, con cuadriplejía, o sea, ya habiendo casos más complicados o más complejos donde no estamos capacitados, entonces no se si, digamos los egresados de la UPN hayan hecho estos planteamientos que hacen un peso fuerte, digamos a la SEP para que los tomen en cuenta y también esto, de alguna manera, pueda ayudar a la enseñanza-aprendizaje de los maestros, que tienen que dar los maestros, ¿no?

Entrevistada 2: Pues no absolutamente, al contrario, creo que es un buen desarrollo, buena entrevista. Adelante, te deseo lo mejor para tú trabajo.

Entrevistado 3: Pues siempre me he hecho una pregunta, quizás, no porque yo quiera evadir mi responsabilidad, pero he enfrentado este tipo de cuestiones y siempre lo he hecho con mucha angustia, precisamente, pensando que estoy trabajando con seres humanos y que, como tal, una palabra, una actitud, un comportamiento pudiera impactar de forma muy negativa en ese pequeño, pero siempre me dije: “¿Por qué desaparecieron las escuelas especiales?”.

Quizás, hubiera sido un gran apoyo o hace un rato que me comentabas sobre la cuestión de los recursos, quizás, tendría que haber un departamento de Educación Especial, dado que son algunos casos los que así se presentan para que ellos nos dieran un puntual acompañamiento, o para que fuera un área donde los pudieran atender, o sea, prestarles el tiempo que se requiere, porque en realidad siempre me he preguntado por qué desaparecieron las escuelas especiales.

Pienso que el haberlas desaparecido no habla de una Inclusión real, porque se les legó esa posibilidad de que se les atendiera de una manera más específica (más puntual), con personal que realmente este capacitado y tenga su formación académica y vaya enfocada a tal situación.

Bueno, entonces sin nada más que agregar le agradezco por su tiempo invertido el día de hoy, y estaremos en contacto con usted. Muchas gracias y buen día.