



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

**Sistema de Actividades Lúdicas Musicales para el Proceso
de Enseñanza Aprendizaje de la Lectoescritura en un Niño con
TEA de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios**

Trabajo de Integración
Curricular previo a la obtención del
título de Licenciado/a en Ciencias de
la Educación Especial

Autora:

Naomi Deyanira Carreño Paz

CI: 1752644029

Tutora:

PhD. Geycell Guevara Fernández

CI: 0151496353

Cotutora:

Mgt. Nubia Esthela Durán Agudelo

CI: 0102628575

Azogues - Ecuador

Marzo 2023

Resumen:

Esta investigación, se centra en los problemas del desarrollo de la lectoescritura que presenta un niño con trastorno del espectro autista (TEA) que asiste al Centro Psicopedagógico UDIPSAI y estudia en la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios, de la ciudad de Cuenca. A partir de la problemática identificada, se plantea como objetivo general proponer un sistema de actividades lúdicas musicales que contribuyan a la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en un estudiante con TEA. Se abordan autores que definen sobre qué es el TEA, las teorías, características, el contexto escolar y sobre los procesos de la lectoescritura. Además, varios autores sustentan sobre la relación de la música con el lenguaje y los beneficios que conlleva la aplicación de la musicalidad en los niños con TEA. La investigación se desarrolla desde el paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo. Además, se aplica la metodología del estudio de caso, conformado por el estudiante con diagnóstico de TEA ya mencionado. Se seleccionaron técnicas de recolección de datos como: entrevista, observación y análisis de documentos, cuyos resultados fueron triangulados. Para contribuir a la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura del niño con TEA, se diseñó un sistema de actividades lúdicas musicales que respondan a las necesidades del estudiante. Se implementó una parte de la propuesta dando como resultado, el interés y motivación del estudiante por aprender. Es así que, se llega a la conclusión de que este sistema de actividades apoyará al estudiante en su proceso lectoescritura.

Palabras claves: Actividades lúdicas musicales, Lectoescritura, Proceso de enseñanza aprendizaje, Sistema de actividades, Trastorno del Espectro Autista.

Abstract:

This research focuses on the problems of literacy development presented by a child with autism spectrum disorder (ASD) who attends the Psychopedagogical Center UDIPSAI and studies at the Octavio Cordero Palacios Educational Unit, in the city of Cuenca. Based on the identified problem, the general objective is to propose a system of musical play activities that contribute to the teaching and learning of reading and writing in a student with ASD. Authors who define what ASD is, the theories, characteristics, the school context and the literacy processes are addressed. In addition, several authors support the relationship between music and language and the benefits of the application of musicality in children with ASD. The research is developed from the interpretative paradigm and a qualitative approach. In addition, the case study methodology is applied, conformed by the aforementioned student with ASD diagnosis. Data collection techniques were selected such as: interview, observation and document analysis, whose results were triangulated. In order to contribute to the teaching and learning of literacy of the child with ASD, a system of musical play activities was designed to meet the student's needs. A part of the proposal was implemented, resulting in the student's interest and motivation to learn. Thus, it is concluded that this system of activities will support the student in his reading and writing process.

Keywords: Musical play activities, Literacy, Teaching and learning process, Activity system, Autism Spectrum Disorder

Índice de Trabajo

Introducción	6
Objetivo general:.....	10
Objetivos Específicos:	10
Capítulo 1. Fundamentos Teóricos Acerca del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Lectoescritura en Estudiantes con TEA	14
1.1 Trastorno del Espectro Autista, un Mundo por Recorrer	14
1.1.1 Teorías del Autismo	15
1.1.2 Características del TEA	16
1.1.3 Niveles de Gravedad en el TEA.....	17
1.1.4 El TEA en el Contexto Escolar	18
1.1.5 Normativas Sobre el TEA a Nivel Internacional y Nacional.....	19
1.2 Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Lectoescritura en Niños con TEA..	20
1.2.1 Conciencia fonológica.....	22
1.2.2 Adquisición de la lectura.....	23
1.2.3 Adquisición de la escritura.....	23
1.2.4 La lectoescritura en Niños con TEA	24
1.3 Metodologías de enseñanza en la lectoescritura para niños con TEA.....	25
1.3.1 Actividades lúdicas y la música en la enseñanza para niños con TEA	26
1.4 Antecedentes teóricos de la pedagogía y la música en el contexto educativo de los niños con TEA.....	28
1.4.1 La educación través de la música, una perspectiva pedagógica en los niños con TEA.	30
Capítulo 2. Diagnóstico del estado actual del desarrollo de la lectoescritura en un niño de 11 años con TEA.....	33
2.1 Paradigma y enfoque de la investigación.....	33
2.2 Método de investigación	34

2.1.1	Tipo de estudio de caso	35
2.3	Categoría de análisis y su operalización	36
2.4	Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información.....	37
2.5	Análisis de los resultados obtenidos.....	40
2.6	Triangulación de datos	43
Capítulo 3. Diseño de un sistema de actividades lúdicas musicales para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en un niño de 11 años con TEA.....		46
3.1	Fundamentación y justificación del Sistema de actividades lúdicas musicales ..	46
3.2	Caracterización del caso	49
3.3	Objetivo de la propuesta.....	50
3.4	Metodología para la aplicación de la propuesta	50
3.5	Orientaciones de la propuesta	50
3.6	Descripción propuesta	50
3.7	Descripción por fases	51
3.8	Sistema de Actividades Lúdicas musicales: Aprendo a escribir cantando y a leer escuchando	52
	Resultados esperados	62
	Conclusiones	64
	Recomendaciones	65
	Bibliografía	66
	Anexos	74

Introducción

La inserción de estudiantes que presentan un diagnóstico del trastorno de espectro autista (TEA) dentro del sistema educativo es de suma importancia para el desarrollo integral de estos niños, considerado este Trastorno como una deficiencia persistente en la comunicación y la interacción social recíproca, así como patrones de conducta, intereses o actividades restringidos y repetitivos (DSM-V, 2014).

Estos síntomas suelen presentarse en la infancia y limitan o interfieren el funcionamiento diario. Es así que, Ainscow (2015) afirma que, la inclusión es un proceso creativo e innovador que promueve el aprendizaje significativo, manteniendo una participación activa y permanencia de estos estudiantes en la educación ordinaria.

Sin embargo, los estudiantes con TEA presentan varias dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje. Supone para los docentes, desarrollar prácticas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de los estudiantes dentro de un marco curricular y organizativo que no siempre presenta una estructura y contenido flexible, lo que, propone nuevos desafíos para los docentes (Rangel, 2017). Además de los desafíos para el profesorado, los estudiantes con TEA tienden a carecer de dominio de los contenidos de aprendizaje presentados en el aula.

Cabe considerar que, diferentes autores como Martínez y Cuesta (2013) han demostrado en sus estudios, que la mayoría de las problemáticas en el proceso de enseñanza aprendizaje del lenguaje, dan de origen en las dificultades que presentan las personas con TEA para mantener una comunicación, y presenta la importancia de brindar apoyos de sistemas alternativos y aumentativos en ciertos casos. Debido a estas dificultades, los estudiantes mantienen problemas en el aprendizaje, sobre todo en áreas del desarrollo del lenguaje, tanto escrito como lector.

El desarrollo de las habilidades de la lectoescritura en niños con TEA, en la mayoría de los casos, son tardías. Esto genera problemas en el desarrollo de la comprensión del lenguaje, la lectura, la escritura y la expresión oral. Además, esta dificultad provoca carencias en el dominio del lenguaje, al momento de identificar o leer palabras, cuentos e incluso las indicaciones de la vida cotidiana. Se puede señalar que, estas habilidades son un pilar fundamental para el proceso de la socialización, adaptación e integración del medio social de la persona.

Ahora bien, para que exista un adecuado proceso de la lectura y escritura, en un estudio desarrollado por Núñez y Santamaria (2014), mencionan que ambos procesos lingüísticos son posteriores al aprendizaje del habla. De ahí la importancia de que las destrezas o habilidades orales de la lengua deben trabajarse adecuadamente antes de iniciar el aprendizaje del código escrito.

Asimismo, Lence y Fernández (2016) han demostrado que para la enseñanza y aprendizaje de la lectura en niños con TEA, se debe tomar en cuenta que el estudiante, en un principio, no debe llevar a cabo el proceso de lectura, sino tan sólo sea capaz de reconocer palabras escritas y adquirir conciencia de que la escritura sirve para representar el lenguaje oral.

Por su parte, Tabares (2022), al referirse al proceso de enseñanza - aprendizaje de la lectura y escritura en estudiantes con TEA, considera que esta es una labor compleja cuando se tienen en cuenta las características comunicativas, conductuales y psicopedagógicas de estos estudiantes. Por esta razón, se recomienda planificar las intervenciones y metodologías más eficaces para responder a las necesidades y características de los niños. Es por ello, que se debe obtener una respuesta, para así trabajar partiendo de las fortalezas y habilidades que el estudiante presente.

Ante la preocupación del problema que existe en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en niños con TEA varios autores han realizado investigaciones y han identificado las principales dificultades que ellos presentan:

En Estados Unidos, Zajic et al. (2020) mencionan que las dificultades más comunes presentes en el proceso de la lectoescritura se centran en la deficiencia de las habilidades lingüísticas, comprensión lectora, vocabulario receptivo promedio y graves dificultades en todas las habilidades de lectura. Además, hacen énfasis en la carencia de investigaciones empíricas relacionadas con la lectura y la escritura en niños con TEA.

De la misma forma, en Estados Unidos, Kim et al. (2018) habla de las dificultades de no atender tempranamente al estudiante, generalmente, el estudiante presenta un retraso en el proceso de lectoescritura, que afecta la comunicación social. Así como en la comprensión de contenidos escritos, generando así un retraso en el desarrollo de la alfabetización.

En efecto, estas investigaciones profundizan en las dificultades de la lectoescritura en los niños con TEA, como es el caso de Ruiz (2019), en España, que ha identificado varias dificultades como la falta de socialización, conductas atípicas y deficiencia en la comunicación,

que afectan los aprendizajes futuros de los estudiantes con TEA y que es necesario realizar una intervención temprana en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.

Mientras que, en otra investigación realizada en Cuba, Rodríguez (2018) menciona que uno de los saberes más difíciles para niños con TEA es el aprendizaje de la lectura y escritura; ya que este necesita de cierta madurez en distintas áreas de conocimiento para poder completar este proceso; si no existen las condiciones adecuadas para la enseñanza y aprendizaje, el estudiante estará expuesto al fracaso, miedo, frustración o ansiedad que trasgredirá contra el éxito escolar.

También, en una investigación realizada en Colombia, Rodríguez (2021) menciona que debido a las necesidades específicas que presentan los estudiantes con TEA, al docente se le complica al momento de impartir clase, debido a la cantidad de estudiantes en el aula de clases que exige el sistema de educación del país, ocasiona que las dificultad en el aprendizaje aumenten para estos estudiantes.

Por otra parte, en México, Comín (2015) hace mención a los problemas que presentan los niños con TEA a la hora de socializar con su entorno, además de los problemas en la comunicación; lo cual deviene en problemas en el lenguaje.;

A su vez, en Perú, Villa (2021) alude a que las principales barreras que se identifican en el aprendizaje de la lectoescritura de los niños con TEA dependerán de la atención que el docente preste a cada estudiante y a sus necesidades de aprendizaje.

De hecho, en Chile, Hernández y Sosa (2018), afirman que son las características que poseen estos trastornos los que vuelve difícil el aprendizaje y el desarrollo de los niños con TEA en contextos escolares. Plantean que entre las características más comunes se encuentran el comportamiento estereotipado, las dificultades en la comunicación y la interacción social.

En este sentido, se comprende que las dificultades en la enseñanza aprendizaje de los estudiantes con TEA se generan a partir de sus déficits en la comunicación. En Ecuador, Caicedo (2019) afirma que no necesariamente los problemas se dan a partir de la didáctica que el docente emplea, sino se relaciona con el desarrollo cerebral del estudiante, afectando el ritmo de aprendizaje.

En cambio, en Ecuador, Valdiviezo (2022) realiza un estudio sobre las dificultades que se presentan en la lectoescritura en un estudiante con TEA, y analiza la situación de que el adolescente pierde la concentración si se realizan actividades tradicionales para desarrollar las

habilidades lectoras, por lo que pierde el interés y mantiene un gran margen de confusión al momento de la discriminación de un grupo de letras.

A su vez, dentro del mismo contexto ecuatoriano, en la ciudad de Guayaquil, Ramírez (2022) hace énfasis en las dificultades patentes en la comunicación verbal y no verbal, las cuales afectan el proceso de enseñanza de la lectoescritura del niño con TEA.

Otro estudio realizado Ecuador, específicamente en la ciudad de Cuenca, Angamarca y Mendieta (2022), aluden a que las dificultades en la lectoescritura se dan por la falta de atención temprana del niño que presenta TEA. Además, considera que su caso de estudio se vio afectado porque el estudiante tuvo una intervención quirúrgica ocasionando un retraso en el desarrollo del lenguaje.

A partir de las prácticas preprofesionales, realizadas en octavo ciclo semestre, en la Unidad de Diagnóstico, Investigación Psicopedagógica y Apoyo a la Inclusión (UDIPSAI), ubicada en las calles Tarqui y Humboldt en la ciudad de Cuenca, se identificó a un estudiante de 10 años y 8 meses, al cual se le denominará R, que según refiere su informe psicopedagógico, fue diagnosticado con TEA en la niñez y retraso mental leve (datos procedentes del Centro Especializado de Rehabilitación Integral con el DSM-IV).

Además, dentro de su informe psicopedagógico consta que este niño fue derivado de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios, por la docente a cargo, para que tenga una valoración psicopedagógica y tome clases de recuperación pedagógica y terapia del lenguaje. También se encuentra la indicación que a R le deben aplicar una adaptación curricular de grado 3 para la institución educativa en la que estudia.

Las prácticas preprofesionales para noveno semestre universitario, se ubicaron dentro del contexto educativo del estudiante, siendo la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios, ubicada en las calles Gran Colombia y Padre Aguirre, en el centro histórico de la ciudad de Cuenca. El estudiante cursa el séptimo de Básica, en el paralelo A.

En el aula, R se sienta al frente de la clase, la docente imparte clases a sus estudiantes; de acuerdo con el currículo de séptimo y a R según su adaptación curricular. Las clases están adaptadas para segundo de básica, con el propósito de desarrollar su lenguaje, la lectura, la escritura y las operaciones matemáticas básicas.

Ahora bien, la fonoaudióloga de R lo identifica como un niño social, pero de baja motivación, con un vocabulario adecuado, aunque presenta dislalia en ciertos fonemas. Sin embargo, la madre de R describe que, muestra un comportamiento medianamente social, dentro

del contexto de la escuela y en la casa, tiene baja concentración y poco interés por realizar las actividades escolares.

De igual forma, como se ha observado durante las primeras clases en la UDIPSAI, R presenta un comportamiento antisocial, en la mayor parte del tiempo, no pone interés en realizar las actividades, justificándose que no le gusta aprender. También se observa que mantiene la concentración por pequeños y limitados lapsos de tiempo, su motivación es reducida y no quiere realizar las actividades, manteniendo una actitud de enojo o escondiéndose detrás de la mesa.

En cuanto a las habilidades de lectura y escritura no muestra un desarrollo suficiente para el grado escolar en el que se encuentra matriculado actualmente, el cuál es séptimo de educación básica. Solamente reconoce pocas sílabas, como la formación de la m con las vocales, de igual manera con la consonante p, pero no logra identificar las sílabas con el resto de las letras.

Además, este retraso del desarrollo de habilidades se muestra al momento de la aplicación de evaluaciones diagnósticas de primero y segundo grado, aquí R no logra escribir completamente una palabra durante un dictado, no conoce el abecedario completo y tiene demasiada confusión al momento de identificar palabras o fonemas.

A partir de las problemáticas identificadas, se propone la siguiente **pregunta de investigación:**

¿Cómo contribuir al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de un estudiante con TEA del séptimo grado de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios en Cuenca?

Para dar respuesta a la pregunta de investigación, se plantea como

Objetivo general:

Proponer un sistema de actividades lúdicas musicales que contribuya al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de un estudiante con TEA del séptimo grado de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios en Cuenca.

Objetivos Específicos:

1. Determinar los fundamentos teóricos acerca del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en niños con TEA.

2. Diagnosticar el estado actual del desarrollo de la lectoescritura de un estudiante con TEA del séptimo año de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios en Cuenca.
3. Diseñar un sistema de actividades lúdicas musicales para que contribuya al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en un estudiante con TEA de séptimo año de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios en Cuenca.

La relevancia de la presente investigación se enfoca en el desarrollo de la lectoescritura de un estudiante con TEA, la misma que facilita la comprensión del lenguaje, la comunicación y el desarrollo de sus habilidades sociales, siendo esta parte fundamental del proceso educativo de cada niño. Las habilidades de la lectoescritura permitirán establecer una conexión entre varias habilidades de desarrollo del estudiante, generando de esta manera, una relación sujeto-entorno.

De tal modo, el estudiante logrará alcanzar mayores conocimientos lingüísticos, para que su proceso de inclusión educativa sea más afable. Por tanto, la investigación resultará significativa puesto que, a nivel local no existen estudios previos de la temática planteada. De tal modo, podrá ser usada como referencia en próximas investigaciones, y que puedan derivar y sacar como resultado estrategias de intervención logopédica para sujetos con características similares y eficaz; con el desarrollo de estas habilidades se pretende generar a través del diseño de actividades lúdicas basadas en la educación musical, que respondan a las necesidades de aprendizaje del sujeto de estudio.

El presente estudio es pertinente porque está suscrito a la línea de investigación “Educación inclusiva para la atención a la diversidad” y a la sublínea “Estrategias curriculares y didácticas para la atención a la diversidad”. Además, responde al itinerario Discapacidad Intelectual y del Desarrollo de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

En cuanto a los beneficios de esta investigación, se puede desatacar que busca una propuesta que permita desarrollar la habilidad de la lectoescritura; la cual puede generar grandes beneficios en la vida social y autónoma de los estudiantes portadores de TEA. De esta manera, el estudiante dominará uno de los ámbitos más importantes que faciliten la transición hacia la vida adulta e independiente. Siendo así, que podrá beneficiar directamente al estudiante que presenta TEA y logrará establecer mejores relaciones sociales en su entorno educativo, familiar y de la comunidad. Los beneficiarios indirectos son aquellas personas que necesiten

estrategias o actividades diferentes que puedan responder a las necesidades de su alumno, entre las que se encuentran la docente y los padres de familia del estudiante caso de estudio.

El estudio es viable; ya que se cuenta con la apertura del Centro de apoyo psicopedagógico UDIPSAI y el de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios a través de un convenio interinstitucional con la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Además, estas instituciones tienen un equipo multidisciplinario que realiza valoraciones al estudiante, las cuales servirán de guía para recoger información. También se tiene la colaboración por parte de la docente de la institución educativa y de los padres de familia para que esta investigación pueda desarrollarse de manera satisfactoria.

Se acoge la idea que la relación de las disciplinas de la música y el lenguaje logran formar canales de comunicación y expresión, siendo pilares de la vida del ser humano. Asimismo, la música y el lenguaje se fundamentan en la escucha, comprensión e imitación para lograr el contacto con el otro, es decir, la persona podrá desenvolverse expresivamente con su entorno ya sea musicalmente o por medio del lenguaje escrito u oral.

Además, se utiliza a la música como herramienta dentro de la intervención logopédica, es decir, la lúdica que genera esta área permite la creación de actividades musicales que ayuden en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. De esta forma, genera mayor motivación para el estudiante que tiene TEA, debido a que la música produce estímulos sonoros, causando, que algunas zonas del cerebro del estudiante se activen, produciendo conexiones con el lenguaje al momento de repetir canciones, ya sea tarareando la melodía o cantando la letra de una canción.

Por consiguiente, se busca contribuir de manera práctica con actividades que estimulen el desarrollo de la lectoescritura mediante la música, aspirando conseguir resultados enriquecedores para el estudiante y que le permitan desarrollarse en un entorno más inclusivo. Estas estrategias estarán basadas en la construcción de un sistema de actividades lúdicas musicales que estimulen el desarrollo de la lectoescritura.

El informe de investigación se encuentra estructurado de la siguiente manera: la introducción, que presenta el diseño teórico. Tres capítulos: el primero, realiza un acercamiento teórico referencial acerca del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con TEA; el segundo capítulo que muestra el paradigma, el enfoque y el método de estudio de caso, se diseñan y aplican los instrumentos para diagnosticar el estado actual del desarrollo de la lectoescritura de un estudiante con TEA del séptimo año de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios en Cuenca y el tercer capítulo fundamenta



y diseña un sistema de actividades lúdicas musicales para resolver la problemática identificada, la cual tendrá la evaluación por parte de especialistas en el área logopédica. Por último, presenta las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

Capítulo 1. Fundamentos Teóricos Acerca del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Lectoescritura en Estudiantes con TEA

El siguiente capítulo pretende dar respuesta al primer objetivo específico, el cual se dirige a determinar los fundamentos teóricos acerca del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en niños con TEA, los mismo que se adquieren a partir de una búsqueda y revisión bibliográfica. El capítulo se estructura por epígrafes, el primer epígrafe va dirigido a conocer sobre el trastorno del espectro autista TEA, las teorías, características, niveles de graves, el TEA en el contexto escolar y sobre las normativas que rigen a favor de TEA en la educación, el segundo epígrafe se presenta como es el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en niños con TEA, y por último, en el tercer epígrafe se sustenta las metodologías de enseñanza de la lectoescritura en niños con TEA , las actividades lúdicas y las metodologías a través de la música para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los niños con TEA.

1.1 Trastorno del Espectro Autista, un Mundo por Recorrer

El mundo tiene un deber por entender a todas las personas, es decir, conocer la gran diversidad de gente que existe a su alrededor, con características totalmente diferentes, pero con una sola cosa en común, tener total bienestar en la vida. Entender a las personas con TEA resulta complejo para cierta parte de la población, ya sea por no querer aceptar la diversidad, o porque mantienen un estado de egocentrismo. Pero el TEA resulta interesante y fácil de comprender si se tiene a una persona bien informada que pueda guiar. Dentro de las definiciones sobre este trastorno Murillo (2012) menciona que “son trastornos de origen biológico que afectan al neurodesarrollo, y que van a producir variaciones en la construcción de procesos psicológicos superiores. Esto implica que determinadas alteraciones en momentos muy tempranos producen cambios (...) en el desarrollo temprano” (p.33).

Por otro lado, Rangel (2017) puede definir al TEA como el trastorno que afecta la habilidad de comunicación de los niños, además de las relaciones con personas de varios contextos, y que generalmente a estas personas se las describen algunas veces como si se centraran en su mundo o limitan el interés en varias actividades. Por ello, se enfatiza en que,

los niños que presentan TEA requieren de una educación apegada a sus necesidades y características que vayan presentando.

A partir de las definiciones de estos dos autores, se asume en esta investigación la definición de Murillo (2012), porque permite entender aquellas el porque el TEA tiene diversas afecciones en su desarrollo, entendiendo que el neurodesarrollo interfiere con varios procesos cognitivos de la persona. Es así que, a partir de lo mencionado, se ve importante describir las características generales en el siguiente sub-epígrafe.

1.1.1 Teorías del Autismo

Para entender un poco más a profundidad sobre el TEA, es necesario explicar las teorías sobre el autismo, para así, comprender y posicionarse en una teoría que ayude en el desarrollo de la presente investigación. Una de estas es la denominada Teoría de la mente, la cual es la que permite al ser humano tener conciencia de los estados mentales de uno mismo o de los demás, también el hacer o predecir algo en función de estos estados mentales atribuidos (Premack y Woodruff, 1978), es decir, es un modelo explicativo del Autismo, donde se puede deducir la existencia de un déficit en la capacidad de atribuir estados mentales a los otros y así diferenciarlos de los estados mentales propios. Además, la teoría de la mente esta conexas a la habilidad de imaginar, debido a que esta se manifiesta en un mundo irreal que tiene lugar en nuestra mente. Las personas con TEA han mostrado un déficit también en esta área (Frith, como se citó en Jodra, 2015).

Ahora bien, indagando otras teorías, se encuentra la de función de coherencia central, siendo esta la que maneja lo perceptivo y cognitivo, “permite manejar la información de forma global e integrarla en su contexto; es decir, facilita pasar del reconocimiento de los elementos de un conjunto al significado coherente del todo, y viceversa” (Crespo et al., 2012. p.513). De tal modo, que este tipo de tarea es crucial para el aprendizaje y la conducta social del individuo, por lo que, Frith (1989) sugiere que poseer una coherencia central deficitaria sobrelleva problemas en la comprensión contextual de las situaciones sociales y una difícil adaptación conductual adecuada en ellas.

Y otra de las teorías explicativas del TEA es la de disfunción ejecutiva, en la que Fisher y Happé (2005) plantean que las falencias presentadas en una persona corresponden a alteraciones del lóbulo frontal, que se relacionan con las funciones ejecutivas, donde se da a lugar los procesos de generalización, monitorización y control de la acción y el pensamiento.

La irrupción o deficiencia de estos procesos generan conflictos en la interacción social, comunicativa, afectiva y problemas externos.

De este modo, las teorías expuestas ayudan a explicar mejor el funcionamiento y deficiencias del TEA. Esta investigación se posiciona en la Teoría de la Mente por Premack y Woodruff (1978), ya que es de las primeras teorías que ayudan a dar explicación del autismo y se apega al caso de estudio presentado. En efecto, al individuo con este trastorno le resulta complejo establecer relaciones mentales y atribuir estas a otros individuos. Otro punto importante en la exploración del TEA, es conocer, a partir de estas teorías, cuáles son las características que identifican a estas personas, por lo que, se presenta a continuación el siguiente sub-epígrafe.

1.1.2 Características del TEA

Para conocer sobre las personas con TEA y saber cómo establecer una relación con ellas, es de suma importancia conocer sobre las características que pueden presentar y cuáles podrán ser sus habilidades y dificultades. Para ello, se tomarán como referencia a las características basadas en el DSM-V-TR (como se citó en Ministerio de Educación de Chile, 2008) son aquellas que, presentan una alteración cualitativa de la interacción social, de la comunicación y patrones de comportamiento, intereses restringidos, repetitivos y estereotipados.

Además, otras características es que presentan alteraciones en comportamientos no verbales, como lo son el contacto ocular, expresión facial, además de la ausencia del interés por compartir con otras personas sus intereses. También presentan híper o hipo sensibilidad sensorial, memoria visual y auditiva y competencia inferencial en el pensamiento deductivo.

De la misma forma, García (2021) menciona que las características pueden dividirse en tres categorías, siendo la primera la comunicación afectando la parte biológica, que hace que presenten dificultades para expresarse y poder receptor la información, como segunda el comportamiento afectando lo psicológico, que aquí presentan conductas involuntarias, por lo que tienen sus sentidos afectados y no perciben bien los estímulos externos y la tercera, la socialización afectando lo social, esta es la característica que presenta más complicada por su dificultad de relacionarse con los demás, sin percibir las emociones del resto y no logran ser empáticos.

1.1.3 Niveles de Gravedad en el TEA

En relación con los niveles de gravedad, se pueden distinguir tres niveles distintos en las personas con TEA y, es por ello que APA (2014) define los siguientes.

Tabla 1

Niveles de gravedad en el Trastorno del espectro autista

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringidos y repetitivos
Grado 1 “Necesita ayuda”	Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.
Grado 2 “Necesita ayuda notable”	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o

dificultad para cambiar el foco de acción.

Grado 3 “Necesita ayuda muy notable”	Presenta deficiencias graves en las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal, que causan alteraciones graves del funcionamiento, en el inicio de las interacciones sociales son limitadas y su respuesta es mínima a la apertura social de otras personas.	La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.
---	---	---

Nota, los datos de esta tabla fueron tomados de DSM-V (2014)

A partir de las descripciones de los niveles de gravedad de las personas con TEA, se puede comenzar una planificación de clase desde aquellas debilidades que presentan en su nivel de gravedad y conociendo cada una de sus habilidades y fortalezas. Ahora bien, a partir de las aportaciones de cada autor, se puede proseguir en la investigación, entender que sucede con los niños con TEA en relación con el contexto escolar.

1.1.4 El TEA en el Contexto Escolar

Actualmente es más habitual encontrarse con estudiantes que presentan un diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista en aulas de educación ordinaria. La implicación del niño en este ámbito escolar es relevante porque, además, de promover un aprendizaje, le facilita un lugar y entorno propicio para el desarrollo social con otros niños. (Buemo et al., 2019).

Lima y LaPlane (2016) han observado que generalmente las personas con TEA no cuentan con suficiente apoyo, por lo que pocos estudiantes reciben atención de instrucción profesional adecuada, incluida la ayuda de educadores de aula y educadores especiales.

Por su parte, Chacón (2022) en su investigación en la Amazonía ecuatoriana, menciona que el sistema educativo nacional procura que exista la inclusión de los estudiantes, pero, la

inclusión no se trata solo de permitir que los estudiantes con TEA participen en las clases junto con los estudiantes neurotípicos, sino que permita establecer que una persona se identifique con un grupo.

Sin embargo, en una investigación realizada en Ambato, ubicado en la sierra ecuatoriana, Bonifaz et al. (2022), mencionan que atender a los niños con NEE es un reto para los docentes que no solo deben reconocer las dificultades derivadas de su discapacidad, sino enfocarse en atender sus necesidades e intereses, que requieren mayor esfuerzo y conocimiento.

Ahora bien, en Cuenca, Carpio (2020) ha observado los comportamientos de un niño con diagnóstico de TEA en el contexto educativo en una institución de educación regular, donde el estudiante presenta desfases en el aprendizaje a diferencia de sus compañeros de aula. Por tal motivo, su aprendizaje es lento y no es tomado en cuenta por algunos docentes, a pesar de tener las directrices para realizar adaptaciones curriculares. Además, el estudiante es aún dependiente de la madre de familia; por lo que no presenta relaciones sociales con los compañeros de aula.

Con todo lo mencionado anteriormente, se puede decir que es posible abrir las perspectivas de los estudiantes con TE, en la relación del contexto educativo. Además, el Ministerio de Educación y el Gobierno, consideran que las aulas de educación regular deben ser inclusivas. Sin embargo, es necesario aunar a todos los factores de la institución; ya que ellos son quienes permiten este proceso, para que niños con problemas de aprendizaje asociados o no a la discapacidad, tengan esa oportunidad de relacionarse en un ambiente más vivencial y real.

1.1.5 Normativas Sobre el TEA a Nivel Internacional y Nacional

Para hablar de una verdadera inclusión educativa, es necesario mencionar aquellas normativas que rigen a nivel internacional y nacional. Es así como, en España, Ministerio de Sanidad Servicio Sociales e Igualdad (2015) crearon la herramienta “Estrategia Española en Trastorno del Espectro del Autismo”, este documento pretende analizar el marco normativo nacional, para a partir de esto crear una estrategia que ayude a la sensibilización sobre las personas que tienen TEA, lo que logrará que la sociedad comprenda y conozca más sobre estos temas.

Además, genera propuestas de cambio en diversos ámbitos, que personas con TEA, merecen fluir y ser partícipes para formar parte de una sociedad. Algunos de los ámbitos son

la accesibilidad, la educación, la salud y la atención sanitaria, intervención integral, empleo, vida independiente, inclusión social, participación ciudadana, etc.

Ahora bien, en Chile, Medel (2017) realiza un análisis al normativo referente al concepto del TEA, este análisis menciona que a nivel del país existen 4 normas donde establecen normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, también instituyen el día Nacional de la Concienciación del Autismo y del Asperger, y el Ministerio establecen normas técnico-pedagógicas para atender educandos con graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación.

Finalmente, se tiene en el marco normativo nacional varias de leyes que contemplan la inclusión, la equidad e igualdad de derechos para las personas con discapacidad, como por ejemplo en la Constitución de la Republica del Ecuador (2018), la cual menciona diversos artículos que amparan los derechos, la atención permanente, la seguridad social, todo para las personas con discapacidad, o grupos de atención prioritaria, como está señalado en su capítulo tercero.

Además de la Constitución, existe la Ley Orgánica de Discapacidades (2012), Ley reformativa al Código del Trabajo (2016), Ley del Deporte, Educación Física y Recreación (2020), Código Orgánico Territorial de Autonomía y Descentralización (2015), Código de la Niñez y Adolescencia (2003), entre otros, los cuales norman a favor de la participación activa e igualitaria de este grupo de personas, más no se decreta alguna ley específica para las personas con TEA. A continuación, se presenta el siguiente epígrafe, relacionado al proceso de enseñanza de la lectoescritura.

1.2 Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Lectoescritura en Niños con TEA

Para entender como el proceso de enseñanza aprendizaje, Osorio et al. (2021) manifiesta que, este se presenta como un sistema de comunicación premeditado en el que interviene la propuesta de estrategias pedagógicas que propicien los aprendizajes de los educandos. Además, este proceso de enseñanza aprendizaje, no solo es comunicativo, sino que el docente actúa directamente, organizando, expresando, socializando y poniendo a disposición los contenidos sociales, históricos, culturales y científicos a sus estudiantes interactuando entre sí, involucrando, además, a la familia y comunidad, para generar debates que verifiquen o refuten dichos contenidos (Abreu et al., 2018).

A fin de que se tenga un acercamiento a la lectoescritura, González (2018) afirma que la adquisición de esta habilidad es un proceso lingüístico donde el estudiante utiliza sus manos

y movimientos orofaciales, por lo que, intervienen diversas habilidades en el individuo para seguir el proceso con éxito.

Por lo tanto, según Rodicio y Zapata (2016) mencionan que la lectura y escritura son competencias básicas para la alfabetización, es así que, se ve necesario trabajarlas dentro del contexto escolar, además de ello, menciona que la primera de ellas ayuda en la asignación de significado a las palabras y la segunda permite la representación de ideas o pensamientos. Y en efecto “La lectoescritura que se propone debe ir más allá de alfabetizar, tiene que procurar el desarrollar habilidades de pensamiento y habilidades informacionales para el aprendizaje permanente” (González, 2020, p. 48).

Se ve relevante, dar a conocer el proceso para la adquisición de la lectoescritura en el cual se ve involucrada la conciencia cognitiva, dentro de este proceso se explican varios pasos a cumplir Montealegre y Forero (2006) afirman que “primero, pasar de la no-conciencia de la relación entre la escritura y el lenguaje hablado; a asociar lo escrito con el lenguaje oral; y al dominio de los signos escritos referidos directamente a objetos o entidades” (p.26). Es así que, se presenta una tabla de los aspectos que tiene el proceso de la lectoescritura.

Tabla 2

Aspectos del desarrollo de la lectoescritura

Aspecto	Descripción	Dominio de la lecto escritura
a) Prehistoria del lenguaje escrito	El sujeto desarrolla trazos naturales, garabatos, escritura al aire y el juego simbólico.	El nivel de literancia o lenguaje escrito.
b) Utilización de signos auxiliares	Aquí empieza a asimilar el lenguaje escrito	Niveles de procesamiento de información en la lectura. Perceptivos, léxicos, sintácticos, entre otros.
c) Niveles de conciencia de lectoescritura	Conciencia alfabética Conciencia fonológica Conciencia silábica Conciencia semántica Conciencia silábica	La fase cognitiva, de dominio y de automatización de la lectura

d) Desarrollo del lenguaje oral	Adecuada pronunciación	La búsqueda del significado en la comprensión del texto
e) Aprendizaje en contextos naturales	Desarrollo en el juego En contextos sociales Actividades de conversación	Conocimientos declarativos, procedimentales y condicionales.
f) Enseñanza de lectoescritura de manera funcional	Dentro en la cultura y vida cotidiana	Estrategias cognitivas y metacognitivas. Conciencia de los propios procesos cognitivos y regulación de la cognición.
g) Potencialidades del niño	Estructuras de conocimientos	

Nota. Datos tomados de Montealegre y Forero (2006)

Acotando a lo expuesto, Jonhson (s.f), menciona que para leer antes de entender que las letras tienen su propio sonido, se empieza en la adquisición de la conciencia fonológica. De esta manera se da a conocer sobre esta habilidad del lenguaje necesaria para poder empezar en la adquisición de la lectura.

1.2.1 Conciencia fonológica

La conciencia fonológica es parte fundamental para comenzar a leer, esta permite que las personas reconozcan los sonidos del lenguaje hablado y que a su vez los empleen, esto conlleva, el escoger palabras que rimas, poder contar el número de sílabas de una palabra, reconocer la repetición de los sonidos (Johnson, s.f).

Además, la conciencia fonológica es una habilidad metalingüística que permite razonar sobre el habla y está relacionada con la capacidad de reconocer, segmentar o combinar intencionalmente unidades de palabras subléxicas, es decir, unidades intrasilábicas y fonemas (Gutiérrez y Mediavilla, 2018).

Lorences (2021) acota a estas investigaciones que se tiene que dominar distintas habilidades fonológicas, las cuales se consiguen mediante el juego con rimas, contar sílabas o fonemas, separar y aislar sílabas o fonemas, saber la posición de los fonemas, distinguir entre los fonemas, añadir, omitir, invertir fonemas y sílabas. Ya formada la conciencia fonológica, empieza la etapa de la adquisición de la lectura, descrita en el siguiente sub-epígrafe.

1.2.2 Adquisición de la lectura

Una vez entendido que la lectoescritura tiene inicio en el desarrollo de la grafomotricidad, se procede a entender el aprendizaje o la adquisición de la lectura. La cual según Frith se identifican tres etapas para la construcción de la habilidad lectora; una es la logográfica: aquí los niños registran sus primeras palabras de manera global; otra es la alfabética: en esta reconocerán el grafema-morfema o la relación de un sonido y signo, y la ortográfica: en esta, es la finalización de la lectura, ya que, reconocen las palabras de manera directa (Santos, 2020, como se citó en Cuetos et al., 2012).

La segunda etapa de la adquisición de la lectura es la primordial para crear una relación más directa con la escritura, para esto existen varios métodos que ayudan a construir esta etapa de la lectura, entre los cuales, Santos (2020) menciona

- Método onomatopéyico: como el que asocia los sonidos del entorno con un fonema predominante.
- Alfabético: en el cual se asocia sonido a un signo aprendiendo las letras del alfabeto.
- Fonético es donde se aprende el fonema de su correspondiente grafía
- Silábico que es donde se trabaja la unión de las vocales con los fonemas
- Método de palabras generadas, en donde los alumnos forman palabras completas y de las oraciones analizan sus partes
- Método global, el cual pretende que las palabras se construyan de manera directa sin división alguna de las sílabas
- Ecléctico que se construye a partir del método global y de las características de los demás métodos para así formar un método.

Es así que, se presentan lo diversos métodos de enseñanza de la lectura que y sean la base de un proceso de enseñanza para la lectoescritura.

1.2.3 Adquisición de la escritura

El aprendizaje de la lengua escrita consiste en aplicar un sistema específico de símbolos y signos que marcan momentos decisivos en el desarrollo cultural del niño (Vygotski, 1995).

A continuación, se presenta las fases para lograr la adquisición del lenguaje escrito, este se verá conformado de un sistema de signos y símbolos que se enmarca en el desarrollo cultural de niño. Montealegre y Ferrero (2006) consideran la primera fase como pre instrumental en

donde se desarrolla como un juego de imitación, pero no de memorización, es decir, el niño observa el símbolo indicado y este lo copiará.

La siguiente fase la define como la escritura mnemotécnica, en la cual el niño realizará trazos con significado subjetivo, es decir, el trazo se realiza para plasmar algo que desea registrar y, la última fase, se describe como la conversión de los trazos subjetivos a trazos o signos culturales, aquí el estudiante empezará a su viaje en la escritura pictográfica para significar las frases a registrar.

Dominar la idea esencial de la escritura como signo auxiliar proporciona el pilar fundamental necesario para apoyarse en la palabra escrita como herramienta para adquirir nuevos conocimientos. De esta manera, la formación de la lectura se realiza utilizando los conocimientos adquiridos y el lenguaje oral que ya posee.

1.2.4 La lectoescritura en Niños con TEA

Ahora bien, introduciendo la enseñanza de la lectoescritura en el contexto áulico se debe tomar en cuenta el criterio de Diaz y Echeverry (1999) menciona que “la práctica pedagógica para este aprendizaje debe irse construyendo a partir de los problemas, las preguntas, las expectativas y las necesidades de los niños, aprovechando las situaciones comunicativas que el medio proporciona”. (p.29). Es así que se toma a estos autores, para tomar en cuenta los problemas que presenten los estudiantes para poder partir de su proceso de enseñanza aprendizaje y, de esta manera, se debe conocer las debilidades del niño con TEA e iniciar el trabajo desde estas.

De la misma manera, Callejo (2015) sugiere que la lectoescritura se debe “intentar introducir en los alumnos autistas desde los 4 años hasta incluso la adolescencia, extrapolando los principios generales comunes a toda la intervención con sujetos de esta índole, tales como rutina, estructura y funcionalidad” (p.14).

Sin embargo, es importante para la adquisición de la lectura y escritura en estos estudiantes, asumir los siguientes criterios de Santamarina y Núñez (2014), los cuales consideran que “ambos procesos lingüísticos son posteriores al aprendizaje del habla, de ahí la importancia de que las destrezas o habilidades orales de la lengua han de trabajarse adecuadamente antes de iniciar el aprendizaje del código escrito” (p.74).

Para ello, González (2018) es del criterio que “las habilidades alfabéticas requieren del desarrollo de las habilidades comunicativas, cognitivas y lingüísticas complejas por lo que necesita de un entrenamiento específico e intencional para su adquisición” (p.2).

En consecuencia, el desarrollo de la lectoescritura en personas con TEA es una herramienta eficaz por sus determinadas características que presenta, como la permanencia del código simbólico escrito, y la temporalidad de lo visual en dependencia con lo auditivo (Ventoso, 2008, como se citó en González, 2020).

Es decir, estimular el desarrollo de las habilidades de lectoescritura en niños con TEA logrará grandes resultados, debido a que, estos niños presentan mayor fortaleza en el aprendizaje visual y auditivo, por lo que, crear estrategias que refuercen estos estímulos y se pueda desarrollar la lectoescritura mediante estos, resultará ventajoso para el estudiante.

Callejo (2015), considera que en las clases con estudiantes con TEA suele ser un reto lograr la adquisición de la lectoescritura, menciona que el abordar la lectura a partir de pictogramas es práctico, ya que los elementos visuales favorecen el aprendizaje de los estudiantes. Es decir, el utilizar herramientas visuales estimulan el desarrollo de cualquier actividad, sobre todo la lectura.

Ahora bien, utilizando como fortaleza el aprendizaje auditivo y visual, sería pertinente relacionarlo con actividades lúdicas y musicales, ya que, esta logra activar estímulos sonoros, motores y visuales y para ello, se desarrolla el siguiente epígrafe

1.3 Metodologías de enseñanza en la lectoescritura para niños con TEA

Se puede decir que, no existe un método único para el aprendizaje de la lectura y escritura, en una investigación realizada por Jiménez y Artiles (1991) mencionan que, el dominio de la percepción visual obtiene mayor resultado en los primeros pasos de la adquisición de la lectoescritura. Para los niños con diagnóstico TEA, los apoyos, estímulos y ayudas visuales logran obtener mayores resultados de avance en las habilidades lecto escritas.

Por otro lado, Peña (2014) afirma que “algunos de estos niños son extremadamente observadores, emplean mejor la modalidad visual que la auditiva, les fascinan las luces, los objetos brillantes, poseen una mayor capacidad de memoria visual”. (p. 251) Según Doménech (2017) existen diversos métodos de enseñanza de la lectoescritura empleados en niños con autismo, siendo estos el método alfabético, fonético, silábico, global etc., pero que encasilla al método global como uno de los más importantes para la enseñanza en estudiantes con TEA.

De igual manera, para trabajar la escritura en niños con TEA se obtiene buenos resultados a partir de materiales gráficos, imágenes, dibujos y recursos simbólicos. (Ventoso, 2003) pero existe un método de enseñanza que más se ha usado y han logrado obtener buenos resultados, el Método de Lectura Globalizada. Este “es un método que proporciona aprendizaje

funcional de la lectura a través de la asociación de imágenes. Este método está basado en el emparejamiento, tratando las palabras como imágenes globales y presentando una asociación directa entre foto/dibujo = palabra” (Rodríguez et al., 2018). Es decir que su aprendizaje partirá de lo concreto, como son las imágenes, hasta lo abstracto, siendo este la grafía de la imagen u objeto.

Además, existe otro método más que es de fácil aplicación y de buenos resultados, el método silábico puede servir para lograr la enseñanza de la lectoescritura, este consiste “en la enseñanza de las vocales, posteriormente la enseñanza de las consonantes se va cambiando con las vocales formado sílabas y luego palabras” (Estalayo y Vega, 2003).

En los niños con autismo se suele obtener mayor respuesta en estímulos auditivos y visuales (Rodríguez, 2019), por lo que, pensar añadir estrategias musicales a estos métodos ayudará a tener un alcance mayor en su proceso de enseñanza. Talavera y Gértrudix (2016) afirma que el uso de la música como terapia fomenta a la identificación de las palabras, a su forma y los conceptos que se las da, estableciendo de esta manera, las habilidades de la preescritura.

1.3.1 Actividades lúdicas y la música en la enseñanza para niños con TEA

A continuación, se presentan los referentes teóricos que guíen en la construcción o formación de actividades lúdicas. Este subepígrafe pretende fundamentar en cómo se constituye una actividad y como se estructura relacionada con la lúdica.

Actividad lúdica

Por tal motivo, se debe conocer, en primer lugar, que es una actividad lúdica y cómo esta se puede llegar a estructurar. Andreu y García (2000) describen que “la actividad lúdica es atractiva y motivadora, capta la atención de nuestros alumnos hacia la materia, bien sea ésta de lengua para fines profesionales, lengua extranjera o cualquier otra” (p.122). Además, este tipo de actividades presentan varios beneficios para el estudiante, según Candela y Benavides (2020) “Adquiere conocimiento y conciencia de su propio cuerpo, dominio de equilibrio, control eficaz de las diversas coordinaciones globales, logra control de la inhibición voluntaria y de la respiración, fomenta la organización del sistema corporal, estimula la percepción sensorial, coordinación motriz” (p. 79).

Además, es importante enfatizar en la definición de lúdica. Para ello, Romero et al. (2009) refiere que “es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios

cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego” (p.1).

Estructuración de una actividad lúdica

En cuanto a la estructura de una actividad lúdica, se asume el criterio de Garrido (2017) en donde describe 8 factores para la planificación de una actividad lúdica.

Tabla 3

Factores para planificar una actividad lúdica

Factor	Descripción
Situación inicial	Se recomienda analizar la situación que se desea cambiar o potencia
Objetivo(s)	Se planteará el porqué de la utilización de ciertas herramientas lúdicas en el contexto áulico y con qué fin
Comunidad escolar	Establece la importancia de conocer y tomar en cuenta a todos los actores del contexto escolar del estudiante
Selección de actividades lúdicas	Se toma en cuenta la finalidad, características de los estudiantes y duración e implementación de las jornadas
Rol y estrategia	Se plantea los emisores, receptores y creadores, además de elegir la estrategia a utilizar
Gestión lúdica	El juego y aprendizaje debe existir un equilibrio con el espacio recreativo
Contexto de la actividad	Es la definición del espacio físico
Resultados e indicadores	Es el cómo se anotará los resultados es indicadores que se logre de la actividad lúdica.

Nota. Los datos son tomados de la Guía para la Reflexión Docente (2018)

En base a lo expuesto, se puede decir que la implementación de actividades lúdicas en el aula de clases, generará varis beneficios entorno al estudiante, debido a que, no solo participa

directamente y activamente el niño, sino que, él disfruta, se divierte y se motiva en la materia en la que se aplique la actividad lúdica. Es así que se presenta el siguiente sub-epígrafe, enfocado en estudios que se relacionen con la música y lectoescritura en TEA, y que hablen de la lúdica musical interviniendo en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.

1.4 Antecedentes teóricos de la pedagogía y la música en el contexto educativo de los niños con TEA

Desde una perspectiva internacional, los estudios de Foley (2017), titulada “Los beneficios de la educación Musical en las habilidades académicas, conductuales y comunicativas en alumnos de secundaria con autismo del espectro autista”, la autora manifiesta que la educación musical ocupa un lugar relevante para los estudiantes con necesidades especiales; y es que, a través de programas comunitarios de educación artística, los beneficios para los alumnos van desde lo social a lo académico. El problema es que, con demasiada frecuencia, la educación musical, entre los programas artísticos, no se imparte en las aulas de educación especial. En ese sentido, la finalidad de la investigación se encamina en identificar los beneficios que la educación musical tiene en los estudiantes con TEA.

Se caracterizó por ser un estudio cualitativo, recogiendo datos de docentes comunitarios y educandos en 9 semanas en una escuela pública de primaria y secundaria del norte de California. Los estudios lograron evidenciar que, que la educación musical es beneficiosa para los estudiantes con TEA en las áreas académicas, de comportamiento y de comunicación. Para ser más preciso, la música mejoró la secuenciación, memorización, resolución de problemas y aprendizaje de nuevo vocabulario; además de las habilidades comunicativas, como el lenguaje expresivo y receptivo. Se reforzaron las habilidades de comportamiento, como el autocontrol y una mayor capacidad de flexibilidad.

En otra investigación, denominada “La música mejora la comunicación social y la conectividad auditivo-motora en niños con autismo”, los autores Sharda et al. (2018), tienen como objetivo los resultados neuroconductuales de una intervención musical, en comparación con una intervención de control sin música, sobre la comunicación social y la conectividad cerebral en niños en edad escolar.

El estudio logró establecer que, la conectividad cerebral disminuye entre las regiones auditivas y visuales en la música en comparación con los grupos sin música, que se sabe que están sobre conectados en el autismo. La conectividad en el grupo de música se relacionó con

la mejora de la comunicación. Además, este estudio proporciona la primera evidencia de que 8 a 12 semanas de intervención musical individual pueden mejorar la comunicación social y la conectividad funcional del cerebro, lo que brinda apoyo a futuras investigaciones de modelos neurobiológicamente motivados de intervenciones musicales en el autismo.

Ahora bien, adentrándonos al contexto de América Latina, en un estudio denominado “Estrategia metodológica mediada por la música para la adquisición del proceso lectoescritor de niños con autismo” la autora Rodríguez (2019), tiene como finalidad producir mejoras en los procedimientos adquisitivos de la lectoescritura en infantes de 2 a 5 años con autismo en el establecimiento Angelitos San Agustín, conforme aquello se emplea una herramienta de recolección de información encaminado a los profesores, que posibilita determinar esta contrariedad; en ese aspecto, se construyó la estrategia metodológica con letras, canto, leo y aprendo, que se focalizan en potenciar la obtención del proceso lectoescritor de infantes con autismo.

La investigación logró determinar que, los videos no funcionan autónomamente, para que este sea un aporte hacia la lectoescritura es pertinente que se aplique el método de lectura global, siendo aquel el más empleado para el progreso de esta destreza en infantes autistas. A ese respecto, la estrategia propuesta posibilita el aprendizaje mediante componentes artísticos como la música, expresiones corporales y gráficas hacia el proceso de la lectoescritura, acoplándolo a diferentes entornos académicos, tomando en consideración los instrumentos pertinentes necesarios para laborar con este colectivo.

En otro estudio, las autoras Méndez y Vargas (2020), tienen como finalidad establecer probables influencias de la musicoterapia en el desarrollo social de niños (as) con TEA en aulas de Bogotá Colombia; aquello se llevó a cabo desde un método cualitativo, el cual se encaminó en profundizar el estudio por medio de la interpretación de datos. Los resultados del estudio lograron determinar que, el desarrollo social es positivo en niños con TEA, de esa forma el trabajo fundamentado desde la idea musical se puede diagnosticar el proceso y como este beneficia en la mejora de los vínculos sociales y su conducta.

Desde ese orden de ideas, el estudio concluye en que, es por medio de la música que se puede enlazar lazos interactivos con sujetos neurotípicos tanto dentro como fuera del entorno áulico, el cual posibilita demostrar que la música y musicoterapia, pueden ser empleadas como instrumento pedagógico de apoyo para el progreso en la vida de los infantes.

Desde otra postura, los autores Alarcón y Burbano (2020), en su investigación titulada “La música y el aprendizaje de lectura y escritura de niños de 2° año de educación básica Estudio de caso de la Unidad Educativa Nicolás Guillén”, tienen como propósito investigar de que forma la música, como estrategia didáctica, en el desarrollo de la oralidad de los educandos, en otros términos, visibilizar la conducta y beneficios que otorga la música al potenciamiento de la destreza interactiva y comprensión del lenguaje oral y corporal de los infantes que son capacidades complejas asociadas con los procesos de escritura y lectura. La investigación se caracterizó por ser enfoque cualitativo por medio de un estudio de caso.

Los resultados del estudio, establecieron que la experiencia pedagógica musical si evidencia beneficios y consecuciones en los educandos, dado que es factible visualizar como su temor de expresar en público disminuye; necesitan de manera constante la colaboración en las funciones propuestas; expresividad, ritmo y tono poseen coherencia con la esencia del mensaje que quieren demostrar; ante sus inconvenientes siempre preguntan para evidenciar sus ideas, de allí que para defender este accionamiento innovador que afecta en el desarrollo integral de los educandos.

1.4.1 La educación través de la música, una perspectiva pedagógica en los niños con TEA.

En los procesos de enseñanza a aprendizaje de cualquier asignatura, se ha visto que la implementación de la música ayuda a los estudiantes a motivarse, concentrarse y que su atención se focalice o sea sostenida. En este sentido, Alarcón (2020) manifiesta que el uso de la música en el campo de la enseñanza aporta calidad de vida a los estudiantes, ya que pretende que sus niños tengan una relación con la musical de manera originaria.

Generar espacios de creatividad que involucren a la música, permite obtener resultados enriquecedores en el proceso de enseñanza y aprendizaje de cualquier área de conocimiento. Hincapié y Graciano (2016) afirman que introducir la música en el aula de clases, logra enfocar el pensamiento en la expresión a través de la música, ligando a otros saberes y dimensiones, que potencien los procesos cognitivos.

Ahora bien, se dice que, a lo largo de la historia, la música ha sido utilizada con fines curativos, educativos o recreativos, además solía usarse como ayuda de determinadas enfermedades, ya que pensaban que tenía un origen divino (Jauset, 2009). Por otro lado, se menciona que existen diversas intervenciones musicales aplicadas a las personas con TEA, en

un estudio realizado se demuestra que los individuos presentan una atracción a estímulos sonoros, y que, a partir de estos con la ayuda de la música, logran una mejora en los déficits de las personas con TEA (Carrasco, 2019).

Entonces, utilizar la música permitirá conexiones sensoriales que permitan generar una conexión con la psiquis, “aquí desarrollaron la idea de que dentro de cada ser humano hay una sensibilidad innata a la música, y dentro de cada personalidad uno puede alcanzar un niño musical o persona musical” (Schapira, 2002, p.1). Del mismo modo, otros autores agregan que la música está también constituida por procesos comunicativos que llegan a surgir de la identidad cultural, y así, la música podrá ser el puente para expresarse, crear sentimientos, transmitir ideas y formar criterios del mundo (Hormigos y Cabello, como lo cita en Calle, 2021).

Por tanto, se puede hablar de la implementación de la música en un contexto escolar, no solo como asignatura netamente, sino como un medio para crear y construir conocimientos, ya sean culturales o fortalecer habilidades cognitivas, lingüísticas o sociales. Es necesario mencionar que desde la mirada de Velecela (2020, la música “es importante en los aprendizajes escolares y en la educación global de las personas. Es integradora de las facultades humanas ya que, además de potenciar muchos de nuestros sentidos, estimula la inteligencia, la memoria, la creatividad y la comunicación” (p.2).

Además, hay que resaltar la importancia de estimular las habilidades cognitivas; a partir de diversas formas para activar estos estímulos. Cabe mencionar que, la música como estímulo pedagógico ha ayudado a personas que presentan o no discapacidad, tanto en áreas cognitivas, sociales, comunicativas, etc. Por tal motivo, la música brinda un amplio mundo de estrategias y actividades para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

La música, a lo largo de la vida, ha sido una herramienta muy versátil implementada en diferentes campos humanos, es decir, se puede utilizar desde rituales, hasta como apoyos de enseñanza en el aula inclusiva; para conocer qué es la música, se define como el “arte de combinar la voz humana o de los instrumentos, o de unos y otros a la vez, de suerte que produzcan deleite, conmoviendo la sensibilidad, ya sea alegre, ya tristemente” (RAE, 2001, indicador 4to).

A partir de lo planteado, se pretende relacionar la música con la actividad lúdica para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, Al respecto, Glover (2004) menciona dos categorías relacionadas con la pedagogía y la música. Por un lado, el juego vocal como el

acompañante en casi cualquier actividad y, por otro lado, al juego instrumental que tiene como fin acompañar otra actividad o movimiento. Una de las habilidades que la música puede ayudar a desarrollar y fortalecer es la lectoescritura, porque se puede complementar con las actividades escolares; mediante el uso de la música obteniendo varios beneficios como son: la mejora de las habilidades psicomotrices como la destreza corporal y también ayuda en la pronunciación de sonidos, ampliando también su vocabulario (Stabilo, 2022).

A partir del incentivo de implementar la música en las aulas, Ochoa (1996) menciona que las actividades apegadas a la música logran orientar la creatividad y focalizar la atención de los estudiantes en la producción de la lectoescritura formando estrategias que contribuyan a la solución de barreras, llamando a los educandos a construir el gusto por la lectura, partiendo de la música con la interpretación y recomposición.

Es necesario mencionar los puntos que favorecen el aprendizaje enlazado con la música, y, de esta forma, los estudiantes logran obtener y fortalecer que según Salcedo (2016) son “la capacidad de memoria, atención y concentración; mejora la habilidad para resolver problemas; estimula la creatividad, imaginación infantil, los sentidos, el equilibrio, desarrollo muscular, la espontaneidad, la perseverancia, la confianza en uno mismo y la adquisición del esquema corporal” (p.6).

De igual manera, Velecela (2020) aporta en su estudio, que la música puede ser un vehículo para el desarrollo integral del niño que abarque las áreas cognitiva, social, emocional, afectiva, motora, del lenguaje, así como de la capacidad de lectura y escritura. Siendo así, que en la investigación de Alarcón (2020) analiza el comportamiento de los niños frente a canciones, ya sean por sus rimas cortas o para apropiarse de las sugerencias didácticas musicales; de manera que desarrollen la capacidad de escuchar, comprender, pronunciar y comprensión corporal.

Entonces, a partir de lo mencionado por cada autor, desarrollar las clases con música aporta grandes beneficios, sobre todo cuando se habla de la formación de la lectoescritura en los estudiantes. Estos recibirán información, a partir de estímulos sonoros y será el punto de partida para iniciar la lectoescritura con el manejo de estrategias y actividades musicales.

Capítulo 2. Diagnóstico del estado actual del desarrollo de la lectoescritura en un niño de 11 años con TEA

En el presente apartado se dará respuesta al segundo objetivo específico, el cual busca diagnosticar el estado actual del desarrollo de la lectoescritura de un estudiante con TEA, todo esto se muestra desde la construcción del marco metodológico del presente trabajo. Se exhibe el paradigma y enfoque de la investigación, la metodología de investigación y sus fases, la identificación de la categoría de análisis, los métodos e instrumentos de recolección de datos guiados por un enfoque cualitativo, los mismo que ayudan a obtener la información sobre el desarrollo de la lectoescritura en un estudiante con TEA, de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios, se realizará el análisis de la información para su debida triangulación de datos.

2.1 Paradigma y enfoque de la investigación

La presente investigación se asume el paradigma interpretativo, el cual Zavala (2010) propone que este paradigma “define a la sociedad como una realidad que se construye y mantiene a través de interacciones simbólicas y pautas de comportamiento. La realidad tiene un carácter objetivo y subjetivo, pretende comprender e interpretar las acciones sociales llenas de significados” (p.92). Además, se manifiestan 5 principios que caracterizan a este paradigma:

- La esencia de la realidad, el propósito de la investigación sería la comprensión de los fenómenos.
- La conexión entre el investigador y lo conocido, siendo inherentes el uno con el otro para la investigación.
- La posibilidad de generalización. un cuerpo de conocimiento ideográfico que pueda explicar situaciones de la investigación.
- La probabilidad de las relaciones causales, la suposición de que los fenómenos prevalezcan en una situación de influencia mutua, esto hace que se tenga que distinguir las causas de los efectos.
- El rol de los valores, la investigación tendrá siempre la influencia de un investigador, la elección del paradigma, la elección de la teoría utilizada para la guía de recogida de la información y los valores que se van formando a partir del contexto en donde se desarrolla el trabajo. (Lincoln y Guba,1985)

De acuerdo a lo expuesto, este trabajo pretende crear un acercamiento a las necesidades que se evidencian en el objeto de estudio y que sirvan para brindar la atención que se relacione con su contexto y necesidades. Apegándose a la realidad natural del contexto y obteniendo los datos de la manera que pueda satisfacer en beneficio del caso de estudio.

De la misma manera, el enfoque que guiará esta investigación será cualitativo. Según Sandín (como se citó en Iño, 2018) “busca la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento” (p.96). De la misma manera, Castro (2004) menciona que este enfoque posibilita la interpretación de la conducta humana en relación con su contexto sociocultural.

En efecto, asumiendo lo expresado por Sandín, se tomará un rol activo participativo del contexto áulico del estudiante, para identificar e interpretar directamente las necesidades del sujeto de estudio. Recopilando la información ante las primeras observaciones conductuales, actitudinales y académicas.

2.2 Método de investigación

La investigación se basa en el método cualitativo de estudio de caso, que según la información obtenida por López y Barajas (1995,) el estudio de caso representa un análisis de una determinada situación, en la cual se va desarrollado un problema específico, recogiendo el estado del escenario involucrado y estableciendo la discusión y el debate de los hechos suscitados.

Por su parte, Moreno y López (2016) explican que el estudio de caso se identifica como un método de investigación que ayuda en el desarrollo de las ciencias humanas; además, ayuda a comprender los fenómenos educativos. Dentro de la misma línea, Simons (2021) menciona que, para él, el estudio de caso debe centrarse en la evolución y práctica de la educación y evaluación educativa.

Tomando como referencia lo ya descrito, se enfatiza en el caso de estudio, ya mencionado anteriormente, denominado R.

R es un niño de 11 años de edad con un diagnóstico de Autismo en la niñez y de Discapacidad Intelectual leve. El presente diagnóstico no se encuentra actualizado, debido a que está referenciado del manual DSM-IV. R al tener un primer acercamiento se presentó con una actitud cohibida y poco sociable, se enojaba fácilmente y no mantenía, el contacto visual y de diálogo. R es un niño de descendencia indígena, específicamente su madre es de Otavalo.

Con el transcurso de las clases, R fue tomando confianza y motivación por aprender. Existía momentos en los que R no quería trabajar y se enojaba porque no entendía, lo que ocasionaba frustración y esa reacción de enojo. A demás era dependiente de su hermana, ella tenía que acompañarle a cada clase para que él entre y realice las actividades planificadas. Todo esto se suscitaba en el contexto de UDIPSAI.

Ahora bien, en el contexto escolar, R tiene que defenderse solo. Aquí el estudiante presenta la misma actitud al momento de aprender, es decir, cuando se encuentra de buen humor, R realiza todas las actividades otorgadas, pero cuando hace frío o viene enojado desde casa, presenta un mal humor, que hace que no quiera trabajar y enojarse por la insistencia en querer que realice las actividades designadas para ese día.

2.1.1 Tipo de estudio de caso

A partir de la descripción del sujeto de estudio, se puede decir, que se toma el tipo de caso intrínseco, que según (Yin, 1989, como se citó en Álvarez, 2012) se basa en las características propias del sujeto, que le dan un valor en sí mismo y procuran alcanzar un acercamiento al caso delimitado a estudiar.

De esta manera, se presentan las fases que el método de esta investigación presenta, tomando la clasificación de Álvarez (2012) se pueden mencionar las siguientes:

1. **Fase Pre activa:** Hace relación a los fundamentos teóricos que justifican el problema, también a los objetivos, criterios de selección de datos, situación del contexto, se genera la pregunta de investigación y la identificación de la unidad de análisis.
2. **Fase Interactiva:** Se detallará el trabajo de campo, el proceso y desarrollo del estudio, donde se utilizará diversas técnicas de recogida de información
3. **Fase Postactiva:** Hace referencia a la elaboración del informe del estudio, mismo que detallará las reflexiones críticas sobre el problema.

Fase Pre activa. Esta fase se demuestra en la descripción de la situación problemática, ubicada en la introducción del presente trabajo. Sobre la información teórica, enfatizando en la problemática identificada. De esta manera, se identificó la pregunta de investigación que guía este proyecto. El contexto seleccionado para el caso es la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios, donde se realizó el acompañamiento docente al estudiante R de 11 años y con el diagnóstico de TEA, el cual presenta dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Dando paso a la búsqueda teórica de la misma problemática, para poder realizar comparaciones e

identificar los factores que pueden llegar a afectar este desarrollo de la habilidad de la lectoescritura. Posterior a esto se construyó la pregunta de investigación y los objetivos a cumplir.

Fase interactiva. Esta fase tiene cabida en la interacción con el estudiante, docentes, compañeros y familia. Se utilizaron instrumentos de recogida de información que ayudaron a constatar las conductas, las dificultades de aprendizaje, además de obtener información de informes psicopedagógicos del estudiante R. El trabajo de campo se realizó en dos contextos en donde el estudiante frecuenta para estudiar. Por lo que se realiza la observación del comportamiento en dos ambientes diferentes y también como responde a diferentes materiales de aprendizaje. Todos los análisis de resultados se podrán observar en la tabla de triangulación de datos.

Fase Post activa. Esta fase tiene relación con el análisis de toda la información conseguida, la cual guiará a la realización de la propuesta y los posibles resultados a obtener. Esta fase es la más importante, ya que es en la que se ve plasmada todo el trabajo e investigación. Además de toda la información obtenida en las diversas circunstancias vividas con el estudiante. Y todo esto dará respuesta para la construcción de una solución ante la problemática planteada o identificada.

En resumen, se ha logrado con el cumplimiento de cada una de las fases de la metodología de la investigación. En un primer momento, se ha cumplido con la participación del período de prácticas, la cual fue dividida en dos contextos, siendo el uno el Centro UDIPSAI y el otro la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios, aquí se obtuvo la interacción con el estudiante, y el contexto familia – escuela, además se identificó la unidad de análisis y a partir de la observación participante se identificó la situación problemática.

De lo anterior mencionado, se deriva la pregunta de investigación, con sus respectivos objetivos. En un segundo momento, se recolectó la información con los instrumentos ya descritos, teniendo una interacción más directa con los agentes involucrados en el contexto de R. Finalmente, se expone lo que se ha observado y las investigaciones realizadas, con respaldado en un informe escrito y con su información anexada.

2.3 Categoría de análisis y su operalización

Se describe que la categoría de análisis como una estrategia metodológica para describir un fenómeno que está en proceso de estudio, se identificará varias subcategorías de estudio y se recalca la importancia de ser claro y concreto en la explicación para evitar confusiones. Cabe

destacar que se tiene que remarcar que dichas categorías deben tener validez teórica (Rivas, 2015). A continuación, se presenta la tabla 4 de la categoría de análisis.

Tabla 4

Operalización de categorías de análisis

Categoría	Definición conceptual	Subcategoría	Indicadores	Instrumentos
Enseñanza aprendizaje de la lectoescritu ra	El proceso de enseñanza aprendizaje se relaciona a la par con fenómenos vivenciales y creativos, permite crear intercambios con las estructuras sociales, necesidades e intereses (Meneses, 2007). Rodicio y Zapata (2016) mencionan que la lectura y escritura son competencias básicas para la alfabetización, por lo que, se ve necesario trabajarlas dentro del contexto escolar, además de ello, menciona que la primera de ellas ayuda en la asignación de significado a las palabras y la segunda permite la representación de ideas o pensamientos.	Proceso Enseñanza aprendizaje Estrategias Lectura Escritura Expresión Verbal Dictado de letras y palabras de su contexto Identificación de letras y palabras relacionadas a su contexto. Trazos registrados Significación de escritos Escritura de palabras	<ul style="list-style-type: none"> • Estructura • Planificaciones • Estrategias metodológicas • Identificación de vocabulario • Adquisición del lenguaje oral • Adquisición de la lectura • Adquisición del lenguaje escrito 	Diario de campo Ficha de contenido Test TEVI-R Guía de entrevista madre de familia Guía entrevista Docente sexto Guía Dicente séptimo

Nota. Elaboración propia.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de la información

Ahora bien, para el proceso de recogida y análisis de información se utilizaron las siguientes técnicas, que ayudaron en la construcción de los instrumentos para obtener la información necesaria que respalda a la investigación.

Para comenzar con la recolección de datos, se presentan las siguientes técnicas que respalden la creación o elaboración de los instrumentos que ayudaran a obtener la información

necesaria. Se utilizó la técnica de observación participante, que establece la interacción social entre investigador y sujeto informante, de esta manera, el intercambio de información será constante, y facilita el contexto para desarrollar indicadores de muestreo y guías de entrevistas (DeWalt y DeWalt, 2002, como se citó en Kawulich, 2005). Para responder a la técnica de la observación participante, se construirá el instrumento de diario de campo, el cual implica todas las observaciones, reflexiones, interpretaciones y explicaciones de los acontecimientos que surgen de la práctica (Latorre, 2005). Por tanto, este instrumento es uno de los principales para el estudio, debido a que, se aplicará directamente al estudiante y tiene como objetivo recopilar toda la información observada en el desarrollo de las clases, además, ver cómo trabaja el estudiante, sus comportamientos y posibles actividades que le resulte interesantes. (Ver anexo 1)

Tabla 5

Técnica	Instrumento	A quién se aplica	Objetivo
Observación participante	Diario de Campo	Estudiante y su contexto	Observar el desarrollo de las clases, además, ver cómo trabaja el estudiante, sus comportamientos y posibles actividades que le resulte interesantes.

Nota. Elaboración propia.

Se asume la técnica del análisis de documentos, que según Herrera (2018) permite el análisis sistemático de documentos escritos, entrevistas grabadas, narraciones y notas. El instrumento que corresponde a la técnica de análisis de documentos, es la ficha de contenido, este permite conservar los datos obtenidos en las distintas situaciones y mantenerlos de una forma más organizada y visible (Castillo, 2020). De esta manera, se podrá aplicar al informe psicopedagógico del estudiante R y evaluaciones diagnósticas, además, se utilizó un TEST de vocabulario de imágenes TEVI-R, el cual está diseñado para evaluar el nivel de comprensión del vocabulario del estudiante, de tal manera ayudará a detectar posibles retrasos en el lenguaje o deficiencias del mismo (Echeverría et al., 2015.) Este TEST será aplicado al estudiante con el objetivo de conocer su comprensión del lenguaje y saber si su vocabulario es suficiente, y la ficha de contenido tiene como objetivo analizar la información sobre el diagnóstico de R y saber el estado de los conocimientos básicos. (Ver anexo 2 y 3)

Tabla 6

Técnica	Instrumento	A quién se aplica	Objetivo
Análisis de documentos	Ficha de contenido	Informe psicopedagógico y evaluaciones diagnósticas.	Analizar la información sobre el diagnóstico de R y saber el estado de los conocimientos básicos.
	Test TEVI-R	Estudiante	Conocer su comprensión del lenguaje y saber si su vocabulario es suficiente.

Nota. Elaboración propia.

Para obtener mayor información del contexto del estudiante, se aplicó la técnica de la entrevista, que según Behar (2008) es una herramienta que permite recolectar información necesaria, manteniendo un diálogo con otra persona, en este caso la docente de la institución educativa a la que el sujeto de estudio asiste regularmente. En este sentido se plantea el siguiente instrumento, guía de entrevista la cual, es aquella que utiliza un listado de ítems temáticos y áreas generales que logra una interacción social directa y se puede reflexionar con el entrevistado (Díaz y Ortiz, 2005). En relación con este instrumento, se construirá una guía de entrevista que permitan tener un acercamiento con la docente, con el objetivo de tener un acercamiento al contexto áulico y relaciones sociales del estudiante, este instrumento se realizará a las 2 docentes que tuvo en el trascurso de las prácticas. También se realizará a la madre del sujeto de estudio con objetivo de conocer las conductas en el hogar, se utilizará una entrevista de Versión Clínica, traducida al español por Decarlo, 2002. (ver anexos 4, 5 y 6)

Tabla 7

Técnica	Instrumento	A quién se aplica	Objetivo
Entrevista	Guía de entrevista	Madre de familia	Obtener un acercamiento al contexto áulico y relaciones sociales del estudiante.
		Docente sexto grado	
		Docente séptimo grado	

Nota. Elaboración propia.

2.5 Análisis de los resultados obtenidos.

En este apartado se presenta el análisis de los resultados obtenidos a cada instrumento aplicado, de esta manera, se podrá identificar el estado del desarrollo de la lectoescritura de R, y los factores que afectan al mismo.

Diarios de campo

Con la ayuda de este instrumento se pudo evidenciar durante 15 semanas los avances de R en la lectoescritura dentro del contexto de UDIPSAI, recibiendo clases personalizadas y con materiales de apoyo. Y durante 5 semanas en jornada intensiva, se tuvo un acercamiento al contexto escolar de R, el cual es en la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios. En ambos contextos se pudo apreciar y dar seguimiento a las habilidades lectoescritoras de R, a su vez su desenvolvimiento y relaciones sociales.

Uno de los resultados más relevantes, fue al momento de aplicar diversas estrategias para fomentar el aprendizaje de la lectura, aquí el estudiante tuvo mayor interés en una actividad relacionada con la musicalidad. R respondió con gran motivación y logro avanzar con una rapidez mayor que las anteriores clases, esto originado en el contexto de UDIPSAI. La actividad consistía en seguir la melodía de la música mientras cantaba sílabas, a estas sílabas se las presentó de manera global, de este modo, le permitirá identificar en un futuro como escribir estas sílabas.

Y de los resultados más relevantes dentro del contexto escolar, fue observar las características conductuales al realizar las actividades en la clase, en donde tiene que mantener frecuentes motivaciones para alcanzar a culminar una actividad, como, por ejemplo; tiene que terminar de realizar un dictado de las palabras que conoce para que así, pinte un dibujo que haya elegido previamente. También R la mayor parte del tiempo espera en su silla a que la docente le ponga alguna actividad, esto debido a que, son 36 estudiante en el aula y la docente no puede atender al mismo tiempo a todos, así que, deja una actividad para que los estudiantes realicen en clase, y ahí es el momento en el que atiende a R y le plantea una actividad.

Análisis documental

Ahora bien, dentro del análisis documentos se utilizó la Ficha de contenido. Se obtuvo acceso al informe psicopedagógico del estudiante por parte de UDIPSAI. Este informe no se encuentra actualizado en el diagnóstico del TEA, ya que presenta el diagnóstico basado en el DSM-IV. En cuanto al área de aprendizaje y las competencias curriculares, se realizó una

evaluación en noviembre del 2021, aquí presenta un vocabulario escaso, comunicación mixta, reconoce solo vocales, copia palabras cortas y cuanta del 0 al 10.

Dentro del mismo informe, menciona que, en cuanto a la motricidad fina, se desenvuelve en la parte motriz normalmente. En cuanto a la atención, se distrae con facilidad, atiende bajo estimulación y atiende periodos cortos de tiempo. Además, puede comprender ordenes simples e instrucciones orales. El análisis de toda esta carpeta que incluye los informes y evaluaciones sirvió para poder identificar aquellas dificultades que presentaba R. y potenciar aquellas que están en construcción.

También se analizó una evaluación diagnostica que fue aplicada en el primer día de clases en este centro de apoyo, aquí R presento confusión en las vocales, no distinguía el abecedario, y no pudo sumar correctamente.

Como último documento revisado y analizado, se tiene a la planificación micro curricular, la cual fue facilitada por la docente. Esta planificación contiene el detallados de las clases del aula y un apartado para la adaptación curricular de R. Se pudo constatar que, la docente trabaja el refuerzo de las letras, dictado, escritura y lectura con R, adicional refuerza el conteo de números y las sumas de una cifra hasta dos cifras. Así que, se enfatiza en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura que la docente emplea con R, se analizó que utiliza una metodología pasiva para que R aprenda las palabras.

Ahora bien, en la implementación del Test TEVI-R, se realizó en la segunda clase con R en la institución de UDIPSAI. Se logró realizar en un tiempo de 19 minutos, R presentó una atención continua a las imágenes presentadas, de esta manera se pudo identificar que tiene un buen vocabulario y a cada imagen la fue nombrando oralmente como correspondía, se presentó un total de 78 imágenes, las cuales 33 no pudo identificar. Según la interpretación del puntaje obtenido, presenta el rango normal de vocabulario pasivo para su edad.

Entrevista Madre de familia

La entrevista se realizó a la madre de familia, está dirigida a los padres con hijos que presentan TEA elaborada por Stone et al. (2002). Este instrumento tiene varios puntos relevantes y característicos del TEA como lo son: Juego con objetos, juego imaginativo, reacciones sensoriales, comunicación, comprensión del lenguaje, reacciones afectivas, interacciones con compañeros, imitación motriz, relaciones sociales, conductas motoras y necesidad de uniformidad. Con todos estos factores, la madre nos supo brindar información que ayude al momento de realizar actividades en clases o aquellas barreras que se pueden llegar

a presentar en el transcurso del día escolar o durante todo el año lectivo. Existe ciertos sonidos que resultan detonantes para él, los cuales durante las practicas preprofesionales si se pudieron evidenciar. También mencionó, que le resulta difícil a R entablar conversaciones o permanecer en un lugar con alguna persona que no sea del círculo del hogar, o más aun que sea de su edad, para el, relacionarse con niños de su edad no resulta interesante ni atractivo el poder disfrutar o jugar con alguien más.

Entrevista Docente OCP sexto grado

Los datos conseguidos a partir de la entrevista, nos ayuda para detectar el desarrollo de R en el ámbito escolar. R se presenta como un niño solitario y con grandes dificultades en el aprendizaje. Además, R presenta solo atracciones por el dibujo o actividades con material concreto, pero en el aula de clases no cuentan con cierto material, por lo que R, pasa aburrido y sin desarrollar muchas actividades.

También las dificultades que ha observado la docente, han sido en la lectura y escritura. R no logra identificar las letras del abecedario, solo identifica simplemente vocabulario básico como mamá o papa. Y, por último, mencionaba que llega a ser un poco agresivo con sus compañeros, suele golpear o dar manotadas.

Entrevista Docente escuela OCP séptimo grado

R al cursar séptimo de básica, inicia con una previa estimulación en la formación de palabras, por lo que, la docente aprovecha esta situación para continuar con la enseñanza de la lectoescritura. Ciertos aspectos importantes dentro de esta entrevista, es en que, la docente ha logrado identificar como trabajar y potenciar las habilidades de R; si bien es cierto, R no mantiene una concentración sostenida, se enoja si no le sale alguna actividad, se distrae con facilidad o simplemente le da pereza de realizar alguna actividad. Además, menciona que le atrae realizar actividades, ya sea recortando, dibujando, pintando o que tenga algún tipo de manipulación.

Generalmente la docente aplica este tipo de lúdicas para que R se relaje o distraiga hasta comenzar de nuevo con el aprendizaje de formación de las palabras. En estos espacios, la docente aprovecha para sacar esa motivación del estudiante y pueda generar grandes aprendizajes y seguir estimulando a que logre cumplir con la eta de adquisición de la lectoescritura, de este modo va avanzando cada día con el estudiante.

2.6 Triangulación de datos

Después del análisis de información, se presenta la triangulación de datos, con toda la información obtenida con los instrumentos.

Tabla

Categoría de Análisis	Indicadores	Diario de campo	Ficha de contenido	de Test TEVI-R	Guía de entrevista madre de familia	Guía de entrevista Docente 6to	de Guía de entrevista Docente 7mo	Interpretación de los resultados
Enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura	Estrategias metodológicas	Se observa que la docente de 7° realiza actividades de refuerzo para el estudiante. Trata de utilizar tarjetas con sílabas.	Se identifica recomendaciones en el informe del estudiante que manejen la atención y manipule objetos.	Se aplicó de manera que atiende y le llame la atención	No presenta una estimulación adecuada. No tienen la información necesaria para ayudar a R.	Utiliza un cuaderno, y cartulinas para que pinte. No estimula el lenguaje ni comunicación	Trata de utilizar diversas estrategias que despierten el interés del estudiante, incentivándolo a interactuar en clases.	Se entiende que actualmente la docente trata de utilizar estrategias que motiven al estudiante. De esta manera R no pasa aburrido y se mantiene activo en algunos momentos de la jornada escolar.
	Identificación de vocabulario	En un inicio se observo la falta de interés por aprender y la confusión que tenía en el vocabulario por cohibirse a querer aprender. Se pudo realizar diversas	Los informes del estudiante y en la adaptación curricular, se detalla que presenta un vocabulario escaso y que no reconoce las palabras.	Identificó suficientes imágenes del Test, dando de resultado un amplio vocabulario para su edad. identificó	Identifica varios objetos, puede desenvolverse en el contexto del hogar con tranquilidad porque	No hubo relación con el vocabulario al momento de la entrevista con la docente.	Hace que identifique las palabras y la imagen, con las letras que ya conoce.	Se interpreta que el estudiante tiene un buen vocabulario adecuado a su edad cronológica, no tiene problema en comunicar lo que necesita. Es decir que cumple con una de las primeras fases para comenzar la adquisición para la lectoescritura.



evaluaciones,
en las cuales se
observó que R
logra identificar
imágenes y con
ello tiene un
vocabulario.

conoce
todo lo que
tiene a su
alrededor.

Adquisición del lenguaje oral

Durante las prácticas se realizaron diversas actividades en donde se realiza identificación de palabras mediante método global, mostrando la imagen y la grafía de la palabra.

Los informes mencionan que R es un niño medianamente social, porque lo que el vocabulario no es tan amplio. Dentro de la adaptación curricular, la docente menciona que alcanzan a realizar varias actividades y R entiende las indicaciones y las dialoga con la docente.

R respondía a cada indicación dada y mencionaba cada imagen su nombre correctamente.

Presenta un lenguaje adecuado en el hogar, socializa más con adultos que con los niños de su edad.

La docente si dialoga con R para realizar las actividades.

Aquí la docente refuerza el diálogo con sus compañeros de aula, R entiende todas las indicaciones que se le da y responde a estas.

El lenguaje oral del estudiante tiene un buen nivel, el mantiene, con el tiempo, conversaciones y atentas que demuestran su proceso de dominio del lenguaje oral.

Adquisición de la lectura

Durante las prácticas se evidenció el

Dentro de los informes señalaban que no

No se presenta

Realiza refuerzo en la lectura

Trabaja muy poco en la

Estimula sus habilidades con lectura de cortas

Se interpreta que esta en buena etapa de la adquisición de la lectura,



	proceso de R en cuanto a la lectura de las silabas y posterior formación de palabras. Se presentaba la palabra por representación global.	tiene una lectura estructurada. En la planificación de R, la docente trabaja con lecturas muy cortas con las palabras ya conocidas.	lecturas en el TEST	de las silabas en casa, la hermana menor es la guía en las actividades académicas de R.	lectura de letras o silabas. A veces participa de las actividades y a veces no quiere trabajar.	oraciones o cuentos para reforzar las letras o palabras aprendidas en clases.	ya que ha va teniendo una buena estimulación en la formación de sílabas y palabras.
Adquisición del lenguaje escrito	R logró realizar trazos a mano alzada para corregir la escritura de las palabras o silabas, puede copiar las palabras y realizar pequeños dictados.	En las evaluaciones R presentaba confusión en algunas vocales y letras al momento de escribir. La adaptación curricular se trabaja en la escritura y dictado de las palabras que va conociendo.	Se realizó solo la escritura de unas pocas silabas de las imágenes mostradas.	Practica poco los trazos y repetición de algunas palabras.	No logra estimular mucha el lenguaje escrito de R.	Realiza diversas actividades que ayuden en el proceso de la escritura, realizando pequeños dictados y la identificación de imágenes y escritura de las mismas.	Se entiende que esta etapa está en construcción y se puede ver un avance lento en la escritura.

Nota. Elaboración propia

Mediante la profundización del análisis de información, se interpreta que R presenta en ocasiones el interés por realizar actividades, y en ocasiones no desea realizar y mantiene una actitud de enfadado. El estudiante entiende claramente las indicaciones que se le presenta, y se puede trabajar, pero en ocasiones por falta de interés o motivación no quiere realizar ninguna actividad.

R necesita de constante motivación y estimulación para que realice las actividades que se plantea, además, solo permite paulatinamente, que se le enseñe nuevo vocabulario, formación de sílabas y de palabras. Además, esta triangulación permitió comparar las destrezas que tiene en diversos contextos y de que manera el estudiante se desenvuelve.

Capítulo 3. Diseño de un sistema de actividades lúdicas musicales para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en un niño de 11 años con TEA

En este capítulo se pretende dar respuesta al tercer objetivo específico, partiendo de los resultados obtenidos y presentados en el anterior capítulo. Este apartado se divide en dos secciones, el primero dirigido a la fundamentación del sistema de actividades lúdicas y musicales y el segundo, al diseño del sistema de actividades lúdicas musicales que contribuyan a la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en un niño de 11 años con TEA.

El diseño de un sistema de actividades se basa en la necesidad de poder contribuir en el proceso de enseñanza aprendizaje de R, un niño con diagnóstico de TEA. Este sistema estará basado en la lúdica de la música para poder desarrollar la lectoescritura. El sistema de actividades considera las particularidades de R para poder contribuir con su aprendizaje de la lectoescritura.

3.1 Fundamentación y justificación del Sistema de actividades lúdicas musicales

En primera instancia se plantea que, una actividad es un proceso que da respuesta a tareas diarias por el hombre, esta actividad es impulsada por un objetivo del que estará orientada la actividad (Vygotsky, 1987). Así que, una actividad lúdica hace referencia a la renovación en la pedagogía, en la introducción del juego como elemento formativo de primer orden, en varias áreas del conocimiento, como en la lectoescritura, geometría, aritmética o la educación social (Payá, 2007).

El sistema de actividades que se propone en este trabajo es un conjunto de las que deben estar relacionadas unas con las otras para que generen una unidad, esto contribuyendo a un logro de un objetivo determinado, dando solución a un problema previamente identificado (Martínez et al., 2011).

Añadiendo otro concepto a lo que es un sistema de actividades, Borrero (2010) manifiesta que, este es un conjunto de elementos que se caracteriza por establecer estrechas relaciones entre las actividades, manteniendo al sistema unido de forma estable y persiguiendo un objetivo. Además, Comendador y Hidalgo (2019) añade que, para construir sistemas de actividades y alcanzar un objetivo, hay que tener presente realizarlo en un cierto orden, en el que los elementos se relacionen entre sí.

Ahora bien, relacionando la música como actividad lúdica, dentro de este sistema de actividades, se puede decir que la música parte de la creatividad del ser humano que utiliza para satisfacer diferentes necesidades propias, esto validándose de diversos factores, ya sean orales o de objetos que produzcan un sonido, logrando manifestar sus emociones más profundas (Alarcón, 2020). Se puede interpretar mediante la información expuesta, que introducir la música en los contextos educativos y relacionarla con varios campos del conocimiento, ayudaría a un mejor desarrollo de los procesos cognitivos, sociales, emocionales y lingüísticos de los estudiantes.

De esta manera, se desarrollan actividades específicas y estructuradas, que logren potenciar las habilidades del estudiante, llamando sus intereses y generando motivación, para poder resolver sus dificultades en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. A partir de lo mencionado, se pretende realizar actividades en base a los aprendizajes previos de R, respetando el ritmo de aprendizaje y generando nuevos conocimientos.

Las actividades que pertenecerán al sistema son aquellas que generan grandes beneficios, enfocándose en la música y en relación con la lectoescritura. De tal manera se exponen los beneficios de la música en relación con la adquisición de esta habilidad.

- Las canciones contribuyen a pulir la formación del lenguaje, la comprensión y expresión, además ayuda a mejorar la pronunciación de los sonidos al momento de articular las palabras.
- La percepción auditiva, es decir, todo lo que involucra los sonidos, audiciones y timbres, todo esto ayuda a generar la discriminación auditiva y capacidad de escucha.

- Juegos musicales, estos incluyen movimientos corporales, desplazamientos y el empleo de instrumentos musicales. Estos facilitan la adquisición de las nociones espaciales, que ayuden en las confusiones de algunas letras y permiten generar mayor destreza psicomotriz que influye en la adquisición de la lectoescritura. (Magán y Gértrudizx, 2017)

De esta manera, se puede evidenciar los beneficios que se obtienen al relacionar la música con el aprendizaje en la lectoescritura. Con la búsqueda bibliográfica de esta temática, encontramos una tabla en relación con varios estudios acerca de la música con la lectoescritura, la cual nos da validez en que se podrán obtener buenos resultados con la presente propuesta.

Figura 1

Resultados principales de los estudios relacionados con música y lectoescritura

	INVESTIGACIONES	RESULTADOS
Estudios Correlacionados	Lamb y Gregory (1993)	A mayor conocimiento melódico, mayores resultados en lectoescritura.
	Douglas y Willatts (1994)	A mayor conocimiento rítmico, mayores resultados en lectoescritura
	Bolduc y Montésinos-Gelet (2005)	A mayor percepción melódica, mayor conciencia fonológica.
	Peynircioglu, Durgunoglu y Oney-Kusefogle (2002)	A mayores habilidades musicales, mayor dominio de la conciencia fonológica y de reconocimiento de rimas, sílabas y fonemas.
Estudios Experimentales	Anvari Trainor, Woodside y Levy (2002)	A mayor nivel musical, mejor conciencia fonológica y más aptitudes para la iniciación a la lectoescritura.
	Colwell (1994)	La instrucción musical produce mejores resultados en la conciencia fonológica y en la adquisición de vocabulario.
	Fetzer (1994)	Las canciones influyen positivamente en la adquisición de vocabulario.
	Standley y Hughes (1997)	El programa musical de Standley Hughes favorece la conciencia fonológica.
	Register (2001)	El programa de Standley y Hughes favorece la conciencia fonológica.
	Bolduc (2006)	El programa de Standley y Hughes mejora las habilidades de preparación a la lectura y la escritura.
	Gromko (2005)	La instrucción musical favorece la conciencia fonémica.
	Galicia, Contreras y Peña (2006)	La instrucción musical mejora la adquisición del vocabulario.

Nota. Esta tabla muestra información de varios estudios relacionados con la música y la lectoescritura. Datos tomados de Magán y Gertrudix (2017)

Estos beneficios son en cuanto a la relación de la música con el aprendizaje. La música también establece varias conexiones neuronales que llevan la información, hacia el nervio auditivo, tronco cerebral, tálamo y la corteza auditiva. Esto estimula varias funciones en la persona, generando efectos positivos en respuesta a la música como lo son: la mejora del estado de ánimo, reduce el estrés y ansiedad, mejora la memoria y la cognición, reduce la depresión y facilita el sueño, invita a socializar y a comunicarse. (Custodio y Cano, 2017)

Por tanto, es relevante tomar este estudio, para encaminar la propuesta, ya que, al mejorar la memoria y la cognición, se entiende que podrán emplearse diversos tipos de música. La música fuerte puede llegar a estimular al pensamiento, y si se utiliza música suave podrá generar una concentración más prolongada.

3.2 Caracterización del caso

R es un estudiante que, según su informe psicopedagógico, presenta dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura, por la condición que presenta. A partir de esto, se enfatiza que el estudiante, después de haber recibido refuerzo en la adquisición de la lectura y escritura, mediante diversas actividades, con distintas metodologías, presenta un avance en el conocimiento de las letras y sus sonidos. Fueron varias actividades que se plantearon a R, como el recortar, manipular plastilina, dibujar, cantar, escribir, garabatear, etc. Sirviendo de provecho estas diversas actividades, para potenciar las habilidades de R y activar tanto la atención como la memoria. Una de estas actividades, formó parte importante, en la detección del interés del estudiante, siendo esta una actividad de cantar sílabas mientras las leía y seguía una melodía musical, la canción se titula “Canción de las sílabas” autor anónimo.

Todas estas actividades se lograron realizar en el contexto de UDIPSAI, debido a que, se tenía la apertura, un contacto directo y personalizado con el estudiante. Por otro lado, este tipo de actividades no se pudieron realizar en el contexto de la escuela Octavio Cordero Palacios, ya que, R se sentaba al frente del aula y recibía distintas actividades, la atención a R era personalizada en los espacios en donde la docente dejaba al resto de estudiantes con alguna actividad, y se podía dirigir a R, pero las actividades se quedaban en un librito de trabajo y cuaderno, en donde replicaba las actividades cada clase. Como estas tareas eran continuas en el aula de clase, se pudo ver pocos avances de R con respecto a la lectura y escritura; R ya

podía armar palabras mediante sílabas, pero prefería copiar las palabras sin entender que escribía.

3.3 Objetivo de la propuesta

Contribuir al proceso enseñanza aprendizaje de la lectoescritura a través de un sistema de actividades musicales en un niño de 11 años con TEA

3.4 Metodología para la aplicación de la propuesta

La presente propuesta pretende trabajarse con estrategias visuales, de anticipación, en la que el docente y estudiante tengan una interacción directa y logre establecer conexiones en la que le permitan al estudiante mantenerse motivado y con la atención para la realización de las actividades. Estas se enfocan en el estudiante y en alcanzar su desarrollo en una determinada disciplina a través de un proceso activo y constructivo.

3.5 Orientaciones de la propuesta

A continuación, se presenta algunas orientaciones para poder implementar la propuesta adecuadamente. Todas estas recomendaciones deben ser tomadas en cuenta, para que el inicio del Sistema de actividades este guiado sin ningún error.

- La docente deberá escuchar las canciones previamente para poder guiar al estudiante.
- La docente deberá revisar los materiales necesarios para cada actividad con antelación, para que tenga preparada las actividades.
- Si la docente desea, esta propuesta podrá implementarse de manera grupal.
- Si el estudiante no desea realizar las actividades de manera grupal, se le permitirá hacer de manera individual.
- Se adecuarán las actividades según las necesidades del estudiante.
- Se debe crear un ambiente de confianza, tranquilidad y motivación.
- Se debe procurar llevar todas las actividades de manera respetuosa.

3.6 Descripción propuesta

Se explica que, esta propuesta va dirigida a un niño con TEA grado 2, es decir presenta dificultades en la comunicación y retraso en el proceso de lectoescritura. Es por ello que, esta propuesta tiene la finalidad de mejorar tanto su comunicación verbal como escrita y estructurar

una habilidad de prelectura. Asimismo, se pretende trabajar con las emociones y los sentimientos propios del estudiante.

Ese sistema constará de 4 fases: Encuentro de la musicalidad con imágenes; pronunciación fuerte con canciones; movimiento psicomotriz; escritura con ritmo. Cada fase tiene relación entre sí, para lograr alcanzar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, así como las actividades que las constituyen. Este material podrá servir de apoyo para aquellos docentes que tengan un contacto directo y personalizado con el estudiante en su desarrollo académico.

Además de tener cuatro fases, cada fase tendrá su repetición, es decir, cada al culminar las cuatro fases de la propuesta, estas se tendrán que repetir en una sesión diferente, con el fin de que logre mejorar cada ejercicio y obtenga mejores resultados. Estas repeticiones se realizarán una vez por cada sesión. Se estima que este sistema logre aplicar en un mínimo de 3 sesiones, dando continuidad a la enseñanza de la lectoescritura del estudiante. El cumplimiento de cada sesión se estima que las realice en 30 minutos aproximadamente.

3.7 Descripción por fases

Fase 1. Encuentro de la musicalidad con imágenes

En esta fase la persona o docente que guíe el Sistema de actividades comenzará con canciones ilustradas, es decir, la canción con su respectivo video, para así comenzar a familiarizarse con las canciones que se presentan en algunas actividades y que vaya despertando el interés del estudiante en cada sesión. De esta forma, el principal motivo de la primera fase, es activar los estímulos sonoros, que promuevan el desarrollo de competencias básicas como, las cognitivas, sensorio motrices, afectivas, comunicativas, participativas, de socialización y de aprendizaje

Fase 2. Pronunciación fuerte con canciones

Para el desarrollo de esta fase se presentarán varios temas musicales, estos serán los que ayuden a la pronunciación de las palabras, y presentando una lectura global al estudiante. Los temas se presentarán con el temario respectivo, es decir, cada canción tendrá su letra dentro un documento. Esta fase ayuda en el desarrollo de la conciencia fonológica, comprendiendo la reproducción de cada sonido, además de tener la representación global de las palabras.

Fase 3. Movimiento psicomotriz

Esta fase se presenta para dar un descanso de la lectura global y se realizará movimientos corporales, los cuales tendrán el objetivo de reforzar la memoria, atención, concentración y mantener el interés despierto para continuar con las actividades de la siguiente fase. Lo que nos permite esta fase psicomotriz musical es que el niño tenga un dominio del equilibrio, un control de la respiración y una adecuada relajación, lo cual permitirá al estudiante mantener una buena pronunciación y que su cerebro se mantenga atento.

Fase 4. Escritura con ritmo

A esta fase el estudiante ya llegará con un conocimiento previo formado en la lectura global, realizada en la segunda fase, aquí se presentará la escritura, la cual consta de actividades que van desde realizar el trazo al ritmo, es decir, se presenta una melodía de canción y el estudiante realizará trazos o garabatos al ritmo de la misma, hasta la formación de palabras según va dictando la canción. Esta fase pretende estimular a nivel cognitivo para que mantenga la concentración. Estos temas musicales tratarán de ser entendibles y con el tiempo suficiente para que el estudiante pueda escribir correctamente.

Repeticiones

Las repeticiones en este Sistema de actividades, quieren decir, que son un refuerzo de todas las fases realizadas en cada sesión. Aquí es donde el estudiante podrá guardar la información a largo plazo y logrará ser un aprendizaje significativo. Se tiene previsto que realicen un mínimo de tres repeticiones para empezar a contribuir en el desarrollo de la lectoescritura, cada sesión contará con su lista de cotejo, para evaluar el progreso de R.

3.8 Sistema de Actividades Lúdicas musicales: Aprendo a escribir cantando y a leer escuchando

Como se mencionó anteriormente, el Sistema de actividades consiste de 4 fases, cada una con sus respectivas actividades y objetivo. En este apartado se detallará las indicaciones de cómo llevar a cabo cada una de las actividades, los materiales que se necesitarán y los recursos que estarán disponibles. Todas las canciones que se utilizarán están previamente guardadas y descargadas en una carpeta, de esta manera la docente tendrá a la mano los recursos (canciones y folleto) para las actividades.

Fases 1. Encuentro con la musicalidad

Para el desarrollo de la primera fase, la cual pretende dar un primer acercamiento a las canciones y está compuesta por 3 actividades. Hay que tener presente el primer material, que se facilitará, titulado como, “Folleto de ilustraciones” el cual se adjuntará como hipervínculo para facilitar la nitidez y claridad del archivo. Además, cada actividad es para una sesión diferente con el estudiante, es decir, terminada la actividad 1 de la primera fase, se pasa a la actividad 1 de la segunda fase, y luego a la actividad 1 de la tercera fase y así consecutivamente en cada sesión. Se presenta como aclaración que la docente tendrá la opción de enseñarle al estudiante los videos de las primeras actividades de cada fase, por medio de un dispositivo electrónico, si este lo tiene disponible, caso contrario podrá utilizar el folleto con ilustraciones.

Objetivo de las actividades: Activar los estímulos sonoros, que promuevan el desarrollo de competencias básicas como, las cognitivas, sensorio motrices, afectivas, comunicativas, participativas, de socialización y de aprendizaje.

Recursos: Folleto de ilustraciones (ver anexos 8)

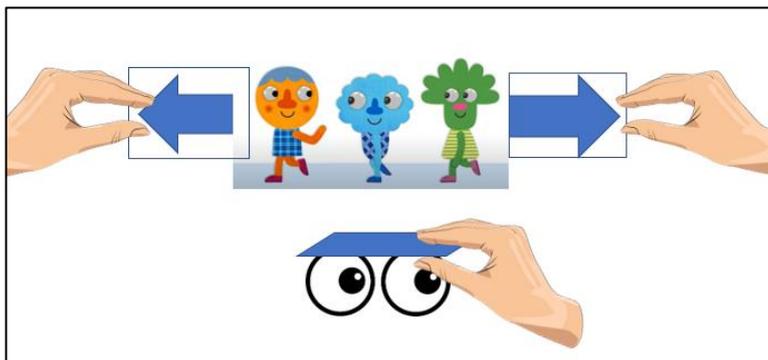
Ilustración 1:

Antes de comenzar con la actividad, se le invitará al estudiante a realizar un juego, para que tome interés en la actividad. La docente dirá “¿Quieres jugar? Hoy vamos a jugar con las canciones ¿Te animas?” Luego del que el estudiante haya tomado la decisión de ser parte del juego, se le indicará en qué lugar debe ubicarse y de qué manera situarse para la actividad.

Se utilizará la canción titulada “Sígueme” por Super Simple Español. En esta actividad la docente tendrá el folleto de frente al estudiante, y este se pondrá de pie mirando al folleto. Es aquí, donde la canción deberá comenzar a reproducirse y se realizará un trabajo en conjunto con la docente.

Como primer punto de la canción la docente comienza dando el ejemplo de lo que se realizará, es aquí donde realiza la interacción con el folleto como se muestra en la siguiente ilustración.

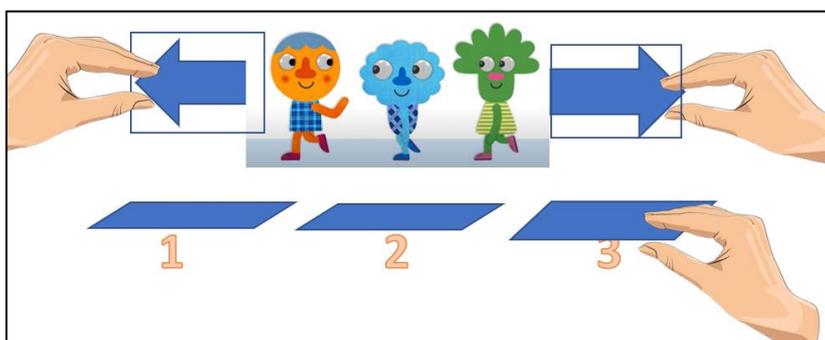
Figura 2



Nota: autoría propia

Esta primera parte de la canción dice lo siguiente; “Sígueme, sígueme, es tan fácil como ves” de esta manera va activando la memoria el estudiante y el interés por interactuar con el material. Los estímulos sonoros lograrán activar el proceso cognitivo, motor, memoria, creatividad y afectivo. Después de esto, el estudiante se hace partícipe de la actividad y realiza lo que dice la canción. Como se muestra en la siguiente ilustración, con la letra de la canción “Sígueme, sígueme, 1, 2, 3”

Figura 3



Nota: Autoría propia

Ilustración 2:

Antes de comenzar con la actividad, se le invitará al estudiante a realizar un juego, para que tome interés en la actividad. La docente dirá “¿R quieres jugar? Hoy vamos a jugar con las canciones otra vez ¿Te animas?” Luego del que el estudiante haya tomado la decisión de ser parte del juego, se le indicará en qué lugar debe ubicarse y de qué manera situarse para la actividad.

Para esta actividad se utilizará la canción, “Viene para acá” por Canticuentos. En esta actividad la docente se sentará frente al estudiante, y pondrá el folleto frente a él. Se indicará que debe poner atención a las imágenes, porque estas narrarán la historia de un monstruo, es aquí, donde la canción deberá comenzar a reproducirse y se realizará un trabajo en conjunto con la docente. Ella señalando con un lápiz y guiando el canto con la imagen.

Figura 4



Nota. Elaboración propia

De figura presentada la letra de la canción es la siguiente: “Al monstruo de la laguna, le gusta bailar la cumbia, y a veces cuando se cansa, se hace el malo y asusta”. Dando un ejemplo de cómo iría por escenas simulando una historieta.

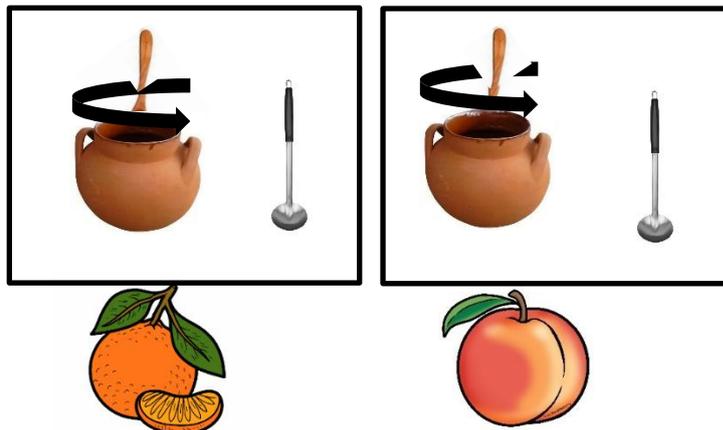
Ilustración 3:

Antes de comenzar con la actividad, se le invitará al estudiante a realizar un juego, para que tome interés en la actividad. La docente dirá “¿Quieres jugar? Hoy vamos a jugar con las canciones otra vez ¿Te animas?” Luego del que el estudiante haya tomado la decisión de ser parte del juego, se le indicará en qué lugar debe ubicarse y de qué manera situarse para la actividad.

En esta actividad el estudiante activará su desarrollo sensomotriz, motivación, cognitivo, creativo, y social. Aquí consta de una interacción con material que incluye en el folleto para que haga lo que va mencionando en la canción, se utilizará el tema denominado

“Bate con la cucharita”. La docente pondrá el folleto frente al estudiante para que pueda realizar la actividad en la mesa. Le indicará al niño que se tomará el objeto e imitarán lo que menciona la canción. Se muestra un ejemplo en la siguiente ilustración.

Figura 5



Nota. Elaboración propia

En la primera parte la letra de la canción dice “Bate con la cucharita, bate con el cucharón. Bate con la cucharita, bate con el cucharón” Para la segunda parte se completa con “Perfumadas mandarinas y duraznos pura miel. Suavidad anaranjada, de tus manos y tus pies” Aquí la docente y estudiante interactúan en el folleto realizando las mímicas.

Fase 2. Pronunciación con canciones

En el desarrollo de esta fase, se comienza con ejercicios para la práctica de la pronunciación y conocimiento de los fonemas en los que más tiene dificultad el estudiante. De esta manera se presenta 4 actividades que componen esta fase, solo uno de estas fases se repetirá en todas las sesiones. Es necesario que la docente guíe en su totalidad estas actividades para un mejor resultado de aprendizaje.

Objetivo de las actividades: Estimular el desarrollo de la conciencia fonológica, comprendiendo la reproducción de cada sonido, además de tener la representación global de las palabras.

Recursos: Cancionero o documento digital (ver anexos 9)

Canción Silabas

Aquí se le pedirá al estudiante que se siente y tome atención de las canciones. Aquí se dará un primer acercamiento del juego de la pronunciación. La canción que viene a continuación en la actividad, es un juego de notas sobre un piano, y la voz va siguiendo la melodía, esta es una canción ya conocida por el estudiante, anteriormente ya mencionado en el contexto que se la implemento, y que ha ayudado a mantener sostenida su atención, interesándose en la actividad que se encuentra realizando. Aquí se abre paso a la lectura guiada, el estudiante seguirá la lectura al ritmo de la melodía. La letra de la canción estará impresa en el cancionero, el mismo que se muestra en los anexos.

Dos datos adicionales de la actividad, uno es que la docente puede trabajar la formación de las sílabas, que este trabajando en clase con el estudiante, y realizar pequeñas oraciones para complementar la actividad. Se da un pequeño ejemplo de cómo se estructura la letra de la canción. Y el segundo dato es que esta canción será el inicio de la segunda fase en cada una de sus repeticiones.

Ejemplo:

Silabas formaré,

Mi canción sacaré

Silabas cantaré

Y sabré leer así

ma, me, mi, mo, mu

Mi mamá me mima

Mi mamá me ama

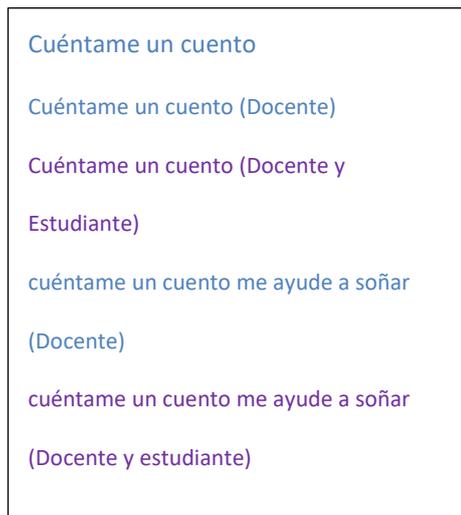
Lectura 1

Para esta actividad se pretende reforzar mediante el canto la pronunciación de los fonemas en los que el niño tiene dificultad, siendo uno de ellos, el sonido de la /r/. Es así que se toma la canción “la rana Rosita” por Canticuenticos. Esta tiene una gran estimulación en este fonema, y el ritmo de la canción, hará que resulte muy motivadora para el estudiante. De la misma manera la letra de la canción estará en el cancionero.

Lectura 2

La próxima canción ayudará a fomentar la lectura y reforzará la pronunciación de las palabras que ya ha conocido. Se utilizará la canción “Cuéntame un cuento” por CocoèStudio. La docente guía la lectura en la primera frase y en conjunto en la siguiente frase, y así consecutivamente. Se ejemplifica en la siguiente ilustración.

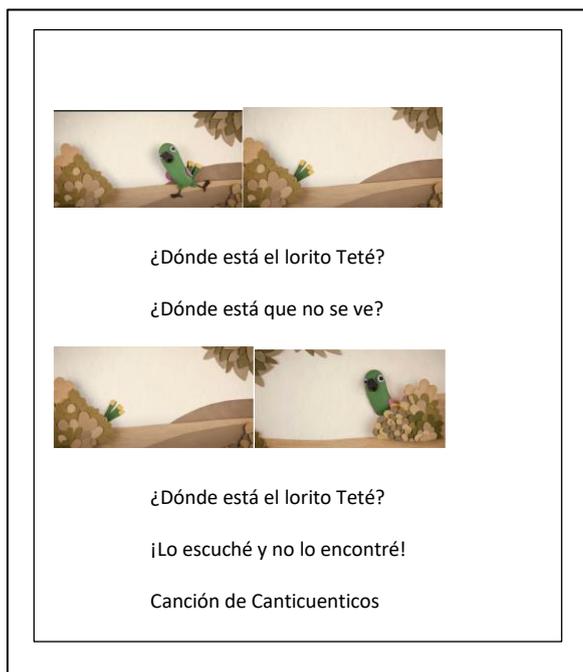
Figura 6



Nota. La letra fue tomada de la canción “Cuéntame un cuento” por CocoèStudio
Lectura 3:

Esta actividad, como las anteriores 2, nos ayudará en la pronunciación. Aquí, el estudiante deberá estar más atento para ir leyendo y cantando. Esta canción está con un ritmo más rápido, de esta manera, despertará el interés, generando un ambiente alegre en donde el estudiante se podrá desenvolver con tranquilidad. Esta canción se llama “El loro teté” por Ruth Hillar Además esta canción tendrá letra y la ilustración. Como se indica en la siguiente ilustración

Figura 7



Nota. Elaboración propia

Fase 3. Movimiento psicomotriz

Aquí comienza la fase del descanso de lectura, para realizar movimientos corporales. Aquí se presenta una serie de opciones para que la docente elija de acuerdo al ánimo del estudiante, y de cómo se han ido desarrollando las anteriores actividades. En esta fase se pretende, que el estudiante pueda mantener la memoria, además ayudará a que el niño controle más el equilibrio, tenga una mejor relajación y control de la respiración. Sin embargo, se recomienda un orden de canciones y se detalla como trabajar con esta y sus beneficios.

Objetivo de las actividades: Reforzar la memoria, atención, concentración y mantener el interés mediante el movimiento psicomotriz

Recursos: carpeta digital (ver anexos 10)

Psicomotor 1

La primera canción se trata de una cumbia en adaptación con tonos que capte llamativo el oído infantil. La canción “El monstruo de la laguna” por Canticuentos. Este tema hace que la atención se mantenga activa y mueva todo su cuerpo, se incentive por bailar y de esta manera se crea conexión más fuerte entre los participantes de la actividad.

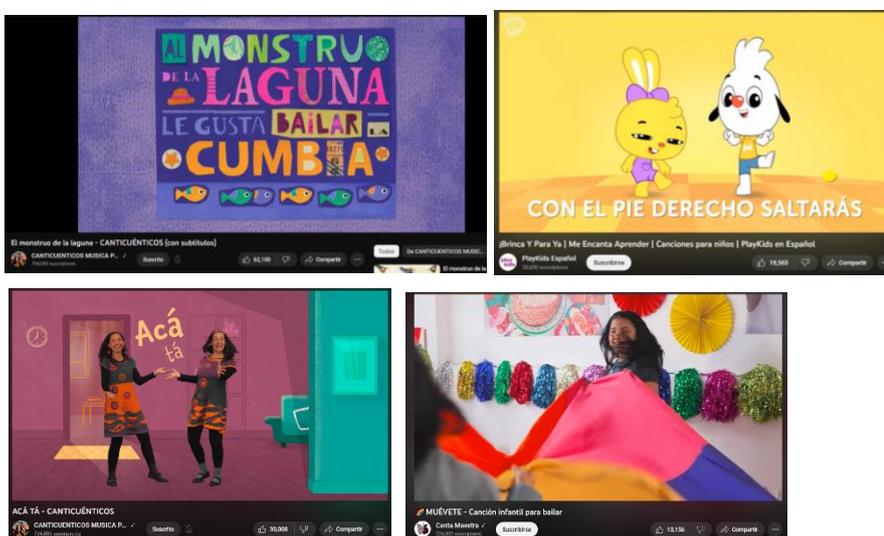
Psicomotor 2

Esta canción se titula “Brinca y para Ya” por PlayKids Español. Esta canción pretende que el estudiante estire todo su cuerpo para que mantenga la atención y no pierda el interés de las actividades. Aquí la docente indicará al estudiante los movimientos que debe realizar.

Psicomotor 3

La canción para esta actividad se llama “Acá tá” por Canticuentos, esta pretende divertir al estudiante mientras realiza mímicas y pronunciación. Mantiene activa la atención del estudiante y el interés por mantenerse en la sesión y seguir participando.

Figura 8



Nota. Imágenes referenciales de los videos

Fase 4. Escritura con ritmo

Ahora bien, para el desarrollo de la última fase, se realizará la actividad de escritura. Para la primera repetición o sesión de las fases, será realizar la escritura solo por trazos, después en las siguientes sesiones que alcanzará a construir oraciones con las palabras que va conociendo. Y para la tercera sesión se empleará una canción que estimule al estudiante mientras la docente realiza un dictado que crea pertinente al estudiante. Las canciones que se emplean aquí, serán modificaciones de temas conocidos para poder cumplir con el requerimiento de la fase. Y se dará a opción canciones para que la docente pueda realizar dictados en los momentos que crea convenientes.

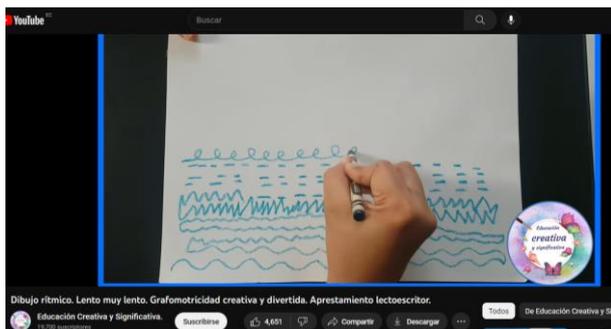
Objetivo de las actividades: Estimular a nivel cognitivo para que mantenga la concentración, mediante melodías atractivas par al cerebro.

Recursos: carpeta digital (ver anexos 10)

Escritura 1

En esta actividad el estudiante realizará la escritura rítmica, es decir seguirá el ritmo de la canción. La docente va junto al estudiante para que ambos realicen esta actividad, así el niño se motive y pueda observar lo que la docente va realizando. A continuación, se pone un ejemplo de cómo debe ir la gráfica.

Figura 9



Nota. Imagen de referencia de la actividad de garabatos

Escritura 2

Aquí se facilitará una canción con diversas melodías que contenga la letra, esta canción va a dar ejemplo de cómo realizar un dictado por palabras y oraciones, para cuando el estudiante esté listo. Es así que la docente revisará previamente el material digital y escuchará cómo debe iniciar el dictado. Ahora que la docente sabe cómo procederá para la actividad, pedirá al estudiante que tome asiento y le dirá que jugaremos a imitar las palabras de lo hablado a lo escrito. Se tendrá un apoyo en el folleto en donde se podrá escribir con marcador las palabras a dictar, por si se le dificulta, en un inicio, la escritura.

Escritura 3:

Descripción de la repetición

Ahora bien, las repeticiones constarán del número de sesiones que la docente quiera dar, pero se recomienda un mínimo de 3 repeticiones. Aquí se detallará en que orden deben ir las actividades. Para que el encadenamiento pueda tener un resultado favorable para el caso de estudio.

Tabla5.

Orden de actividades y sesiones

	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3
Fase 1	Ilustración 1	Ilustración 2	Ilustración 3

Fase 2	Canción S/ Lectura 1	Canción S/ Lectura 2	Canción S/ Lectura 3
Fase 3	Psicomotor 1	Psicomotor 2	Psicomotor 3
Fase 4	Escritura 1	Escritura 2	Escritura 3

Nota. Elaboración propia.

Además, después de cada sesión o repetición se empleará una pequeña evaluación, la cual se reflejará en una lista de cotejo, como se muestra a continuación. (ver anexo 13)

Figura 10



LISTA DE COTEJO PARA ESTUDIANTE CON TEA

Estudiante:		
Habilidad: Lectoescritura		
Objetivo general: Contribuir al proceso enseñanza aprendizaje de la lectoescritura a través de un sistema de actividades musicales en un niño de 11 años con TEA		
Indicador de logro:		
Sesión n.º _____		
Criterios de evaluación	Sí	No
Logra tomar la atención para iniciar la actividad		
Se hace parte del juego de las canciones		
Mantiene una actitud respetuosa		
Mantiene la concentración de manera constante		
Logra realizar mas del 80% de la actividad		
Logra no se presenta conductas atípicas, como golpear, manotear.		
Valoración de los criterios	Nivel de desempeño	
Cinco criterios demostrados	Muy bien	
Cuatro criterios demostrados	Satisfactorio	
Tres criterios demostrados	En proceso	
Dos criterios demostrados	Requiere apoyo	

Nota. Elaboración propia

Una vez descrito y detallado el “Sistema de actividades musicales: Aprendo a escribir cantando y a leer escuchando” se realiza una valoración de los resultados que se esperan obtener al aplicar esta propuesta.

Resultados esperados

1. Está propuesta tiene como objetivo estimular la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en un niño con TEA, de tal manera, se espera que los resultados, al momento de aplicar el “Sistema de actividades musicales: Aprendo a escribir cantando y a leer escuchando”, es obtener beneficios para la estimulación del estudiante con TEA, es decir, que, a partir de este Sistema de actividades, el estudiante logré identificar palabras, lecturas cortas y que su escritura pueda ser más continua.

2. Cabe destacar que se implementó una parte de la propuesta, siendo la *Canción de las sílabas* en varias ocasiones, la respuesta del estudiante fue satisfactoria, debido a que, presentó interés, motivación y avances en su proceso de aprendizaje, R en constantes veces pedía que se realice esa actividad. Y se logró que aprendiera varias de las sílabas principales para la formación de las palabras. Además, se pretende que el estudiante logré establecer mayores relaciones sociales con los compañeros de clases, mediante estas actividades.
3. Ahora bien, este Sistema de actividades musicales: Aprendo a escribir cantando y a leer escuchando, no fue validada por un especialista, debido a que, dentro de la ciudad de Cuenca no se cuenta con el contacto de Especialistas enfocados en la música, pedagogía y la atención, por lo que ante la respuesta del estudiante en la aplicación de una parte de la propuesta, si será viable la propuesta y se beneficiará en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.

Conclusiones

1. Los referentes teóricos indagados concuerdan que el neurodesarrollo en el autismo se encuentra afectado y que se va a producir alteraciones en procesos psicológicos superiores. El desarrollo del lenguaje se ve afectado por estas alteraciones y causas retrasos en el proceso de adquisición del lenguaje oral, lector y escrito. Por lo que al generar estrategias, metodologías o apoyos para contribuir a la enseñanza de la lectoescritura, permite a los estudiantes avanzar en su formación académica, a lograr mayores pasos para la independencia en las actividades, y fortalece las habilidades cognitivas y del lenguaje, y las capacidades sociales, afectivas y comunicativas, que generalmente no son tomadas en cuenta.
2. La presente investigación se abordó metodológicamente con un paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y se utilizó el estudio de caso, siendo el estudiante R protagonista de la investigación, para ello se utilizó es tipo de caso intrínseco. Se identificó la categoría de análisis, siendo esta, enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, para desarrollar esta se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de datos como, la observación, análisis de documentos y la entrevista. De tal manera, se identificó como principal dificultad a partir de los resultados, la falta de estimulación y estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.
3. Ahora bien, el diseño de un sistema de actividades lúdicas musicales, tiene como objetivo contribuir al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en un niño de 11 años con TEA. Tomando en cuenta las necesidades del estudiante, se pudo llevar a cabo la estructuración del Sistema de actividades. Este Sistema está dividido por fases y sesiones. Las cuales están relacionadas entre sí, para lograr un aprendizaje significativo. Las fases se dividen en 4, la primera está relacionada con la motivación para el estudiante, generando un ambiente cómodo y divertido. La segunda fase pretender dar un acercamiento a la lectura global, a partir de diversas canciones, las cuales le van a ayudar en la pronunciación correcta. La tercera fase, consiste en dar un pequeño descanso, y liberar el cuerpo. Y por último la cuarta fase, es en donde se consolida los conocimientos previos, pasando del trazo de garabato al trazo de palabras simples, siempre y cuando entienda su significado y haya conocido las letras que las componen.

Recomendaciones

Se recomienda ejecutar el Sistema de actividades musicales: Aprendo a escribir cantando y a leer escuchando, debido a que, presenta actividades relacionadas con la música que generan diversos beneficios a nivel cognitivo, afectivo, social y personal y, beneficia directamente a la enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en niños con TEA por las características que presenta la propuesta.

La propuesta planteada podría ser ejecutada en tutorías personalizadas con el estudiante, para que, el educando pueda acoplarse a las clases con sus demás compañeros, como también puede emplear con sus compañeros del aula, y plantearla como una actividad lúdica para que sus compañeros también se diviertan, de este modo también se fomentará los valores y respeto entre los alumnos.

La docente decidirá si realiza algunas actividades de manera grupal o individual con R.

Se recomienda que, otro espacio para que el estudiante pueda realizar estas actividades de manera grupal e inclusiva, este desarrolle las actividades en un centro de apoyo psicopedagógico generando oportunidades de establecer relaciones sociales, para que así esté mejor preparado para el contexto escolar.

Para que la propuesta mayor efectividad se recomienda que sea ejecutada un mínimo de 3 sesiones, estas deben ser continuas con un descanso de un día por sesión, se recomienda emplear tantas sesiones como sean posibles hasta lograr un gran avance en el proceso de lectoescritura.

Dentro de las últimas actividades de cada sesión se recomienda variar en las canciones o melodías semejantes a las que están planteadas, para el desarrollo de las actividades de esta manera el cerebro se mantendrá bajo estimulación constante.

Bibliografía

- Abreu, Y.; Barrera, A.; Breijo, T. y Bonilla, I. (2018). El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Mendive* 16 (4) 610 – 623. En: <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v16n4/1815-7696-men-16-04-610.pdf>. Fecha de consulta: 29 de enero de 2021.
- Alarcón, S. (2020). La música y el aprendizaje de lectura y escritura de niños de 2° año de educación básica. Universidad Andina Simón Bolívar. Ecuador. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7337/1/T3210-MIE-Alarcon-La%20musica.pdf>
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*.
- Andreu, M y García, M. (2000, November). Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico. In *I Conferencia Internacional de Español para fines específicos* (pp. 121-125).
- Behar, D. (2008). *Introducción a la metodología de la investigación*. sf: Edición: A. Recopilado de: <http://www.rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf?gdbaaiekfcjmohdb>
- Blanco, R. (2018). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 4(3). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/10083>
- Buemo, B., Alli, F., Iracet, J. V., Ribas, L., Pereira, R., Krueel, C. S y Carlesso, J. P. P. (2019). Autismo no Contexto Escolar: A Importância da Inserção Social. *Research, Society and Development*, 8(3), 01-13.
- Caicedo Sandoval, J. I. (2019). *Juguete electrónico lúdico como herramienta educativa para la adquisición de la lectoescritura, en niños de 5 a 8 años con necesidades especiales asociadas a la discapacidad intelectual y al trastorno del espectro autista, en la Unidad Educativa Agustín Cueva Dávila [Tesis de pregrado, Universidad Técnica del Norte]. Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/9571>*

- Calle, X. (2021). El proceso de construcción identitaria de los estudiantes de bachillerato a través de sus relaciones con la música tradicional ecuatoriana. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación Maestría en Educación, mención Educación Intercultural. Ecuador. Recuperado de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/35876/4/Trabajo%20de%20titulaci%C3%B3n%20Xavier%20Calle.pdf>
- Callejo, J. (2015). LA LECTOESCRITURA EN LOS NIÑOS AUTISTAS. España. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/127726/TFG_2015_CallejoLopezJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Campos, G y Martínez, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Xihmai*, 7(13), 45-60.
- Carpio Cevallos, M. J. (2020). Situación educativa de personas con discapacidad múltiple. Estudio de caso: trastorno del espectro autista (TEA) y discapacidad intelectual (Master's thesis).
- Carrasco, A. (2019). Propuesta de intervención musical para niños con Trastorno del Espectro Autista. España <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/90427/CARRASCO%20SOTELO,%20ANDREA.pdf>
- Castillo, Isabel. (25 de agosto de 2020). 7 Instrumentos de Investigación Documental. Lifeder. Recuperado de <https://www.lifeder.com/instrumentos-investigacion-documental/> .
- Castro, A. S. (2004). La investigación cualitativa en educación y la relación con el campo pedagógico. *Respuestas*, 9(2), 41-48.
- Chacón, J. (2022). Situación de niños autistas y sus familias en el contexto del covid Estudio de ca 19 de la pandemia so en una unidad educativa de la Amazonía ecuatoriana. Universidad Andina Simón Bolívar. Ecuador
- Comin, D. (2015). ¿ Por qué los niños con autismo tienen problemas para hablar. De Autismo diario Sitio web: <https://autismodiario.org/2015/09/10/por-que-los-ninoscon-autismo-tienen-problemas-para-hablar>.
- ConecTea (2020). La lectoescritura como herramienta de aprendizaje en niños con TEA. [Web] <https://www.fundacionconectea.org/2020/07/10/la-lectoescritura-como-herramienta-de-aprendizaje-en-ninos-con-tea/>

- Cuetos, F., Defior, S., Zúñiga, A. y Jiménez, J.E. (2012). La atención al alumnado con dislexia en el sistema educativo en el contexto de las necesidades específicas de apoyo educativo. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Colección Eurydice España-Redie. Madrid.
- Díaz, G., y Ortíz, R. (2005). La entrevista cualitativa. Universidad Mesoamericana, 31.
- Domenech, A (2017). La lectoescritura en niños TEA. Trabajo de fin de grado. Universitat Abad Oliba CEU. España www.recercat.cat/bitstream/handle/2072/302436/TFG-DOMENECH-2017.pdf?sequence=1
- Foley, S. (2017). The Benefits of Music Education on Academic, Behavioral, and Communicative Skills with Middle School Students with Autism Spectrum Disorder [Graduate Master's Theses, Capstones, and Culminating Projects.]. <https://doi.org/10.33015/dominican.edu/2017.edu.07>
- Fortoul van der Goes. (2022) El trastorno del espectro autista y la comunicación. Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM. Vol.65 (1), 3-5
- García, R. (2021). El trastorno de autismo en niños de 3 a 5 años. Universidad Nacional de Tumbes. Perú
- Garrido, V. (2017). 8 FACTORES PARA PLANIFICAR ACTIVIDADES LÚDICAS. GUÍA PARA LA REFLEXIÓN DOCENTE. Observatorio del juego. Fundación Desarrollo Educativo.
- Glover, J. (2004) Niños compositores. Ed. GRAO. España.
- González López, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. Revista Estudios en Educación, Vol.3(4), 45-68, Santiago, Chile: Universidad Miguel de Cervantes. En: <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/index>
- González López, M. (2018). Actividades para aprender a leer y a escribir en español (libro de texto). Chihuahua, México. En: <https://uach-mx.academia.edu/MarielaGonzalezLopez>
- González y Latencia, J. (2021). Desarrollo del componente pragmático del lenguaje en un estudiante con Trastorno del Espectro Autista: Estudio de Caso. Ecuador <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/123456789/1753>
- González, C. (2018). Uso del lenguaje dialógico en la lectura compartida de literatura infantil y en la creación de historias conjuntas: Aportes de la psicología educativa histórico-

- cultural al desarrollo de la conciencia narrativa infantil. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Educativa Latinoamericana (PEL)*, 55(2), 1-18. <https://doi.org/10.7764/PEL.55.2.2018.9>
- González, J; Elvira, I; Hernández, P, María de Lourdes, y Márquez Zea, Juan. (2013). La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje: Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. *Contaduría y administración*, 58(2), 261-278. Recuperado en 18 de agosto de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-10422013000200011&lng=es&tlng=es
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios En Educación*, 3(4), 45-68. Recuperado a partir de <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>
- Hernández, M. E. y Sosa, M.E (2018). Uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en inclusión escolar de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). *Contextos: Estudios de humanidades y ciencias sociales*, (41).
- Herrera, C. D. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. *Orientación intelectual de revista Universum. Revista general de información y documentación*, 28(1), 119.
- Hormigos J y Cabello M. (2004). *La construcción de la juvenil a través de la música. Universidad Rey Juan Carlos. Madrid.*
- Iño, W (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces de la Educación*, 3(6), 93-110.
- Jauset, J. (2009). *La musicoterapia. Barcelona, España: UOC.*
- Kawulich, B. B. (2005). *La observación participante como método de recolección de datos.*
- Kim, S. Y., Rispoli, M., Lory, C., Gregori, E., y Brodhead, M. T. (2018). The effects of a shared reading intervention on narrative story comprehension and task engagement of students with autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 48(10), 3608-3622.
- Latorre, A. (2005) *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.* Editorial Graó. España
- LIMA, S.M; LAPLANE, A.L.F. Escolarização de Alunos com Autismo. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 22, n. 2, p. 269-284, June

- 2016.<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000200269&lng=en&nrm=iso> . Acceso em 2 Out. 2018.
- Lorenzo, J. R. (2002). Procesos cognitivos básicos relacionados con la lectura. Tercera parte: procesos visoespaciales. *Interdisciplinaria*, 19(1), 1-19. Centro Interamericano de Investigaciones Psicológicas y Ciencias Afines. Buenos Aires. Argentina.
- Magán, A y Gertrudix, F (2017). Influencia de las actividades audio-musicales en la adquisición de la lectoescritura en niños y niñas de cinco años. *Revista electrónica Educare*, vol. 21, núm. 1, pp. 288-309, 2017. Universidad Nacional. CIDE
- Méndez Callejas, K. J., y Vargas Martínez, S. A. (2020). La musicoterapia como herramienta pedagógica con niños(as) Trastornos del espectro Autista (TEA) en el aula convencional [Tesis de Pregrado Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá]. https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/50180/La_musicoterapia_como_herramienta_pedagogica_con_niños_TEA_en_el_aula_convencional.pdf?sequence=1
- Ministerio de Educación de Chile. (2008). Guía de apoyo técnico-pedagógico identidad : necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Primera edición. Santiago de Chile. Editorial Atenas Ltda.
- Montealegre, Rosalía; Forero, Luz Adriana Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 9, núm. 1, mayo, 2006, pp. 25-40 Universidad Católica de Colombia Bogotá, Colombia
- Murillo, E. (2012). Actualización conceptual de los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). En Martínez, M. y Cuesta, J. (2013). *Todo sobre autismo*. (pp.25-57). Tarragona: Altaria S.L.
- Ochoa Rodríguez, J. (1996). La música como recuerdo para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. Colombia https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2126&context=lic_lenguas
- Osorio, L; Vidanovic, A y Finol, M. (2021). Elementos del proceso de enseñanza -aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo. *QUALITAS*. <https://revistas.unibe.edu.ec/index.php/qualitas/article/view/117/124#:~:text=El%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20E2%80%93%20aprendizaje,el%20fin%20de%20propiciar%20aprendizajes>.
- Ospina, L. (2020). Método: estudio o análisis de casos. Estrategias de aprendizaje activo. Folleto

- Peña-Casanova, J. (2014). Manual de logopedia. 4ª edición. MASSON. España.
- Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de un niño con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales. Vol. 19 (1): 81-102
- Raul, A. (2011). La actividad cognoscitiva. Proceso que mediatiza la relación entre el estudiante y su realidad objetiva. Odiseo. Revista electrónica de pedagogía. <https://odiseo.com.mx/marcatexto/la-actividad-cognoscitiva-proceso-que-mediatiza-la-relacion-entre-el-estudiante-y-su-realidad-objetiva/>
- Real Academia Española (2001): Diccionario de la lengua española, 22.^a ed., <https://www.rae.es/drae2001/m%C3%BAsica>
- Rodicio, H. y Zapata, S. (2016). Capítulo I: El desarrollo de la competencia lectora. Comprensión y aprendizaje a través del discurso, procesos, competencias y aplicaciones (pp. 17-18). Los Reyes Iztacala, México: Laboratorio de Evaluación y Educación Digital.
- Rodríguez Letrado, J. T. (2021). Recursos digitales para promover la lectoescritura en estudiantes con TEA
- Rodríguez Sánchez, Y., Rodríguez Pérez, O., y García Navarro, X. (2018). La lectura globalizada como método de aprendizaje de la lectoescritura en niños con trastorno del espectro del autismo. Una alternativa para la inclusión. Conrado, 14(63), 274-278.
- Rodríguez, M (2019). Estrategia Metodológica mediada por la música para la adquisición del proceso lectoescritor de niños con autismo. Trabajo de fin de grado. Fundación Universitaria Los Libertadores
- Romero, L., Escorihuela, Z., y de Balazs, A. C. R. (2009). La actividad lúdica como estrategia pedagógica en educación inicial. Lecturas: Educación física y deportes, (131), 46-46.
- Salcedo, B. (2016). Importancia de la música como recurso en el aprendizaje escolar. Revista iberoamericana de producción académica y gestión educativa, 3(6). México <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/642/782>
- Sánchez, C. (2009). LA IMPORTANCIA DE LA LECTOESCRITURA EN EDUCACIÓN INFANTIL. Córdoba. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf

- Santamarina, M y Núñez, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, (18),72-92. Venezuela. [fecha de Consulta 29 de Junio de 2022]. ISSN: 1316-1180. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=511951374006>
- Santos, S. (2020). Cinco aplicaciones para facilitar la adquisición de la lectoescritura en alumnos con TEA. Trabajo de fin de grado. Universidad de Cantabria. España <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/20367/SantosCavadaSandra.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Schapira, D. (s/f). Musicoterpia Creativa Modelo de Nordoff – Robbins. Programa ADIM. Buenos Aires. [tps://docplayer.es/59206549-Musicoterapia-creativa-el-modelo-de-nordoff-robbins.html](https://docplayer.es/59206549-Musicoterapia-creativa-el-modelo-de-nordoff-robbins.html)
- Sharda, M., Tuerk, C., Chowdhury, R., Jamey, K., Foster, N., Custo-Blanch, M., Tan, M., Nadig, A., y Hyde, K. (2018). Music improves social communication and auditory–motor connectivity in children with autism. *Translational Psychiatry*, 8(1), 231. <https://doi.org/10.1038/S41398-018-0287-3>
- Stabilo (2021). Uso de la música para el aprendizaje de la lectoescritura en Infantil. España <https://stabiloaula.es/uso-de-la-musica-para-el-aprendizaje-de-la-lectoescritura-en-infantil/>
- Talavera Jara P. del R. y Gértrudix Barrio F. (2015). El uso de la musicoterapia para la mejora de la comunicación de niños con Trastorno del Espectro Autista en Aulas Abiertas Especializadas. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 257-284. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45732
- Valdiviezo Remache, M. N. (2022). Dificultades en la lectoescritura y cálculo en un Estudiante de 17 años con TEA de la Unidad Educativa Caluma (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Veleceta, M. A. (2020). La educación musical en la formación integral de los niños. *Revista de investigación y pedagogía del arte*, (7). Ecuador. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3018/2063>
- Ventoso, M. (2003). La lectoescritura como instrumento de aprendizajes relevantes en autismo. España. Recuperado de: <https://autismodiario.com/wp-content/uploads/2017/07/lectoescritura-ventoso.pdf>
- Villa Llerena, B. A. (2021). Programa para mejorar destrezas lectoras en adolescentes con autismo.



- Zajic, M. C., Solari, E. J., Grimm, R. P., McIntyre, N. S., y Mundy, P. C. (2020). Relationships between reading profiles and narrative writing abilities in school-age children with autism spectrum disorder. *Reading and Writing*, 33(6), 1531-1556.
- Zavala, A. (2010). La sistematización desde una mirada interpretativa: Propuesta metodológica. *TRABAJO SOCIAL UNAM VI Época* • Número 1 diciembre 2010 Ciudad de México [p. 90 - 101]



Anexo 2

Ficha de contenido



FICHA DE CONTENIDO

Tema:	N°
Subtema:	
Libro Revista Web Otro	
Referencia bibliográfica	
Autor, año, Título, ciudad, Editorial	
Tipo de ficha de contenido: Textual Resumen Mixta	Palabras clave
Contenido	
Comentarios del lector	
Realizado por:	



Anexos 3. TEST TEVI-R hoja de resultados

TEST DE VOCABULARIO EN IMÁGENES: TEVI-R

HOJA DE RESPUESTAS

(Aplicación individual)

Nombre Sujeto: _____		
Paterno	Materno	Nombre
Nombre examinador: _____		
Fecha de aplicación: _____		Edad: _____
Fecha de Nacimiento: _____		Sexo: _____
Año	Mes	Día
Establecimiento educacional: _____		
Forma	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block; font-size: 2em; font-weight: bold;">A</div>	Techo:..... -errores:..... Ptje. Obtenido:.....

1	D	
2	A	
3	D	
4	B	
5	A	
6	A	
7	C	
8	B	
9	D	
10	B	
11	C	
12	B	
13	D	
14	A	
15	C	
16	B	
17	D	
18	A	
19	C	
20	C	

30	B	
31	C	
32	B	
33	D	
34	A	
35	C	
36	B	
37	D	
38	B	
39	C	
40	C	
41	D	
42	A	
43	C	
44	B	
45	D	
46	A	
47	C	
48	B	
49	A	

59	C	
60	C	
61	D	
62	B	
63	C	
64	B	
65	D	
66	A	
67	C	
68	C	
69	D	
70	A	
71	C	
72	B	
73	A	
74	A	
75	D	
76	B	
77	D	
78	A	

88	B	
89	A	
90	A	
91	C	
92	B	
93	D	
94	B	
95	D	
96	B	
97	D	
98	A	
99	C	
100	B	
101	D	
102	A	
103	D	
104	B	
105	D	
106	A	
107	C	

Anexo 4. Entrevista con padres acerca del Autismo



Entrevista con los Padres acerca del Autismo – Versión Clínica en Español

Traducción de © 2002 Stone, Coonrod, Pozdol & Turner

Traducción por: Emily DeCarlo, Devyani Gupta, y Lisa Ibañez

Nombre: _____ Fecha: _____ Relación al Niño/a: _____

Para cada pregunta abajo, por favor circula el número que corresponde a la frecuencia con que su hijo/a demuestra cada comportamiento actualmente.

1	2	3	4	5
Casi Nunca	De vez en Cuando	A Veces	A Menudo	Casi Siempre

Relaciones Sociales

- 1 2 3 4 5 1) ¿A su hijo/a le gusta interactuar con adultos conocidos?
- 1 2 3 4 5 2) ¿Su hijo/a mira a usted mientras usted juega con él/ella?
- 1 2 3 4 5 3) ¿Su hijo/a mira a usted cuando usted está hablando con él/ella?
- 1 2 3 4 5 4) ¿Su hijo/a viene a usted para consuelo cuando él/ella está enfermo/a o lastimado/a?
- 1 2 3 4 5 5) ¿Su hijo/a no le hace caso a personas que intentan a interactuar con él/ella?
- 1 2 3 4 5 6) ¿Su hijo/a “mira a través” de las personas como si no estuvieran allí?
- 1 2 3 4 5 7) ¿A su hijo/a le gusta ser acariciado/a?
- 1 2 3 4 5 8) ¿Su hijo/a abraza a usted cuando usted abraza a él/ella?
- 1 2 3 4 5 9) ¿Su hijo/a se pone rígido/a o estirado/a cuando usted está abrazándole?

- 1 2 3 4 5 10) ¿Él/ella se pone flojo/a cuando usted abraza a él/ella?
- 1 2 3 4 5 11) ¿Su hijo/a viene a usted para un beso o abrazo de su propio/a cuenta, sin que usted le pida?
- 1 2 3 4 5 12) ¿A él/ella le gusta ser besado?
- 1 2 3 4 5 13) ¿Su hijo/a parece disfrutar del cariño sólo con sus propios/as condiciones?
 ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 14) ¿Su hijo/a sonríe a usted cuando usted sonríe a él/ella?
- 1 2 3 4 5 15) ¿Parece su hijo/a ser difícil de alcanzar, o estar en su propio/a mundo?
- 1 2 3 4 5 16) ¿Su hijo/a activamente evita mirar a las personas durante interacciones?
- 1 2 3 4 5 17) ¿Su hijo/a mira a las personas más cuando están lejos que cuando están interactuando con él/ella?



Entrevista con los Padres acerca del Autismo – Versión Clínica en Español

Traducción de © 2002 Stone, Coonrod, Pozdol & Turner

Para cada pregunta abajo, por favor circula el número que corresponde a la frecuencia con que su hijo/a demuestra cada comportamiento actualmente.

1	2	3	4	5
Casi Nunca	De vez en Cuando	A Veces	A Menudo	Casi Siempre

Comunicación

La Comunicación No Verbal

Además de hablar, hay muchas maneras que niños se comunican sus necesidades y deseos, como haciendo ruidos, o señalando con el dedo, o haciendo gestos.

- 1 2 3 4 5 36) ¿Con qué frecuencia su hijo/a comunica con usted por otras maneras que hablar?
 1 2 3 4 5 37) ¿Puede entender lo que su hijo/a está tratando de comunicar?
 1 2 3 4 5 38) ¿Pueden otras personas entender a su hijo/a?
 1 2 3 4 5 39) ¿Su hijo/a se vuelve frustrado/a cuando trata de comunicarse?

Las siguientes preguntas se tratan de las razones por lo cual su hijo/a se comunica. ¿Con qué frecuencia su hijo/a comunica para:

- 1 2 3 4 5 40) Indicar que él/ella quiere algo, como comida o un juguete?
 1 2 3 4 5 41) Pedir que usted haga algo para él/ella? ¿Ejemplo?
 1 2 3 4 5 42) Indicar que él/ella no quiere algo? ¿Cómo indica eso?
 1 2 3 4 5 43) Llamar su atención? ¿Ejemplo?
 1 2 3 4 5 44) Lucirse? ¿Ejemplo?
 1 2 3 4 5 45) Hacer preguntas sobre un objeto o evento? ¿Ejemplo?
 1 2 3 4 5 46) Pedir su permiso para hacer algo? ¿Ejemplo?
 1 2 3 4 5 47) Conseguir que juegues con él/ella? ¿Ejemplo?
 1 2 3 4 5 48) Conseguir que mires a algo que a él/ella le interesa? ¿Ejemplo?

Compresión del Lenguaje

- 1 2 3 4 5 49) ¿Su hijo/a responde cuando usted le llamas por su nombre?
 1 2 3 4 5 50) ¿Su hijo/a entiende lo que usted le dice? ¿Cómo lo sabe?
 1 2 3 4 5 51) Cuando usted señala algo con el dedo, ¿su hijo/a mira en la dirección que usted indicó?
 1 2 3 4 5 52) ¿Su hijo/a puede seguir direcciones sencillas como “Ponte el abrigo”?
 1 2 3 4 5 53) ¿Su hijo/a puede seguir direcciones más largas que contienen más que una idea, como “Ponte el abrigo y tráeme los zapatos”?
 1 2 3 4 5 54) ¿Su hijo/a le escucha cuando usted lea cuentos cortos?
 1 2 3 4 5 55) ¿Parece que su hijo/a tiene interés en las conversaciones de los demás?



Entrevista con los Padres acerca del Autismo – Versión Clínica en Español

Traducción de © 2002 Stone, Coonrod, Pozdol & Turner

Para cada pregunta abajo, por favor circula el número que corresponde a la frecuencia con que su hijo/a demuestra cada comportamiento actualmente.

1	2	3	4	5
Casi Nunca	De vez en Cuando	A Veces	A Menudo	Casi Siempre

Juego con Objetos

- 1 2 3 4 5 56) ¿Juega con muchos juguetes diferentes?
- 1 2 3 4 5 57) ¿Juega con los juguetes de manera apropiada, de la manera que fueron diseñado? (Por ejemplo, rodando un coche de juguete, construyendo usando bloques juntos, tocando los botones de un teléfono de juguete)
- 1 2 3 4 5 58) ¿Su hijo/a usa los juguetes de maneras raras, como girándolos, o poniéndolos en fila una y otra vez? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 59) ¿Su hijo/a juega con los juguetes u otros objetos de la misma manera cada vez? ¿Ejemplos?

Juego Imaginativo

- 1 2 3 4 5 60) ¿Su hijo/a usa su imaginación cuando está jugando con juguetes u otros objetos – como fingir que una taza es un sombrero o como un peine es un avión? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 61) ¿Por su propia voluntad, su hijo/a juega de manera imaginativa, como fingir que es un superhéroe? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 62) ¿Su hijo/a juega de manera imaginativa con otros niños, como fingir que es “mamá”, “papá”, o “maestra”? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 63) ¿Su hijo/a juega muchos juegos imaginativos diferentes?

Reacciones Sensoriales

- 1 2 3 4 5 64) ¿Su hijo/a falla en responder a eventos dolorosos, como caerse o golpearse la cabeza? ¿Qué hace cuando se lastima?
- 1 2 3 4 5 65) ¿Es su hijo/a demasiado sensible al ser tocado?
- 1 2 3 4 5 66) ¿Su hijo/a examina objetos por olfatearlos u olerlos?
- 1 2 3 4 5 67) ¿Su hijo/a examina objetos por lamerlos o probarlos?
- 1 2 3 4 5 68) ¿Es su hijo/a demasiado interesado/a en el tacto de las cosas?
- 1 2 3 4 5 69) ¿A él/ella le gusta tocar o rozar ciertas superficies? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 70) ¿Es su hijo/a demasiado sensible a sonidos o ruidos? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 71) ¿Su hijo/a cubre los oídos al percibir ciertos sonidos? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 72) ¿Parece que su hijo/a no oye bien?
- 1 2 3 4 5 73) ¿Alguna vez su hijo/a no hizo caso de ruidos fuertes? ¿Ejemplos?



Entrevista con los Padres acerca del Autismo – Versión Clínica en Español

Traducción de © 2002 Stone, Coonrod, Pozdol & Turner

Para cada pregunta abajo, por favor circula el número que corresponde a la frecuencia con que su hijo/a demuestra cada comportamiento actualmente.

	1	2	3	4	5
	Casi Nunca	De vez en Cuando	A Veces	A Menudo	Casi Siempre
1 2 3 4 5	74) ¿Es su hijo/a demasiado interesado/a en mirar los detalles pequeños o partes de los objetos? ¿Ejemplos?				
1 2 3 4 5	75) ¿Es su hijo/a demasiado interesado/a en observar el movimiento de las manos o los dedos?				
1 2 3 4 5	76) ¿Es su hijo/a demasiado interesado/a en observar los objetos que giran? ¿Ejemplos?				
1 2 3 4 5	77) ¿Es su hijo/a demasiado interesado/a en mirar las luces u objetos brillantes? Ejemplos?				
1 2 3 4 5	78) ¿Su hijo/a mira las cosas por la esquina de los ojos? ¿Ejemplos?				
1 2 3 4 5	79) ¿Su hijo/a hace cosas sin mirar lo que está haciendo? ¿Ejemplos?				

Conductas Motoras

- 1 2 3 4 5 80) ¿Su hijo/a se gira o se da vueltas durante largos periodos de tiempo?
- 1 2 3 4 5 81) ¿Su hijo/a mueve las manos o los dedos de una manera rara o repetitiva (por ejemplo, agitándolos o torciéndolos)? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 82) ¿Su hijo/a camina de una manera rara (por ejemplo, caminar en puntas de pie)? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 83) ¿Su hijo/a se lastima a propósito, como golpeándose la cabeza, mordiéndose la mano, o golpeando cualquier parte de su cuerpo? ¿Ejemplos?

Necesidad de Uniformidad

- 1 2 3 4 5 84) ¿Su hijo/a insista en ciertas rutinas o rituales, como insistir en llevar un abrigo particular cuando se vaya afuera? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 85) ¿Su hijo/a se siente molestad/a si hay cambios en sus rutinas diarias – por ejemplo, si el padre le pone en la cama en vez de la madre? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 86) ¿Su hijo/a se siente molestad/a si hay cambios en la casa – como si los muebles están mudados? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 87) ¿Su hijo/a tiene ciertos objetos favoritos o juguetes que insiste llevar con si mismo/a? ¿Qué son?
- 1 2 3 4 5 88) ¿Su hijo/a se siente molestad/a cuando las cosas no se vean bien – por ejemplo, si la alfombrilla tiene una mancha o los libros en una estantería están inclinados? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 89) ¿Su hijo/a se vuelve agitado/a o se siente molesto/a al conocer gente, lugares, o actividades nuevas? ¿Ejemplos?
- 1 2 3 4 5 90) ¿Su hijo/a insista en ponerse solamente cierta ropa o un cierto tipo de ropa? ¿Ejemplos?

Entrevista con los Padres acerca del Autismo – Versión Clínica en Español

Traducción de © 2002 Stone, Coonrod, Pozdol & Turner

Para cada pregunta abajo, por favor circula el número que corresponde a la frecuencia con que su hijo/a demuestra cada comportamiento actualmente.

1	2	3	4	5
Casi Nunca	De vez en Cuando	A Veces	A Menudo	Casi Siempre

- 1 2 3 4 5 91) ¿Él/ella se siente molestad/a cuando se ponga ropa nueva?
- 1 2 3 4 5 92) ¿Su hijo/a tiene ciertas rutinas de comer, como comer solamente de un plato específico?
 ¿Ejemplo?
- 1 2 3 4 5 93) ¿Su hijo/a tiene preferencias raras de comida, como solamente come comida de cierta
 color o textura? ¿Ejemplo?

Referencias

- Stone, W.L., & Hogan, K.L. (1993). A structured parent interview for identifying young children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 23, 639-652.
- Stone, W.L., Coonrod, E.E., Pozdol, S.L., & Turner, L.M. (2003). The Parent Interview for Autism-Clinical Version (PIA-CV): A measure of behavioral change for young children with autism. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 7, 9-30.



Anexo 5. Entrevista Docente sexto OCP



CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL	
 UDIPSAI	ITINERARIO DE DISCAPACIDAD INTELLECTUAL
 UNAE EDUCACIÓN ESPECIAL	
Entrevista dirigida a la docente ROSA DEL CARMEN CELLERI , docente de la escuela Octavio Cordero Palacios, quien está a cargo del 6to de EGB para niños con discapacidad intelectual leve.	
Objetivo	Recopilar información sobre las relaciones interpersonales y el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante Raymi Quiñones diagnosticado con TEA y retraso mental leve.
Docente escuela Octavio Cordero:	Rosa del Carmen Celleri
Estudiante practicante:	Naomi Carreño Paz
Tutora profesional UDIPSAI:	Magaly Aguirre
Tutor Académico UNAE:	Juana Bert
Guía de entrevista	
<ul style="list-style-type: none"> • En su trayectoria como docente, ¿cuántos casos de niños con diagnósticos psicopedagógicos de discapacidad intelectual o trastornos del lenguaje se han incorporado en su clase? • ¿Cuánto tiempo lleva usted trabajando con Raymi? • ¿Qué comportamientos generales ha podido observar en Raymi durante las clases? • ¿Usted ha observado a Raymi durante el recreo? • ¿Prefiere jugar solo en vez de jugar con otros niños, ha tomado parte en juego(s) con otro niño? • ¿Disfruta de jugar con otros niños? • ¿Parece que tiene interés en hacer amigos con otros niños? • ¿Hace daño a otros niños como morder, pegar, o patear? • Como es Raymi en cuanto a las rutinas de la escuela o los horarios. • ¿Con que actividades se desenvuelve más el estudiante? • Durante las clases y el recreo, ¿Cómo es el comportamiento de los compañeros de clases con Raymi? • Desde su perspectiva, ¿qué estrategias metodológicas son mejor para trabajar con Raymi? • ¿Raymi llega a terminar las actividades o tareas propuestas en clase? • ¿Cómo se siente Raymi al fracasar en alguna actividad, de qué manera responde? • ¿Con las actividades que desarrolla Raymi en el aula alcanza las expectativas de la clase o materia? • ¿En cuanto a las habilidades de lectoescritura, como considera el nivel o avance de Raymi? • ¿Dentro de las actividades para el proceso lectoescritor, como organiza este de manera grupal? 	



- ¿El desarrollo del proceso de la lectoescritura en Raymi hace que presente dificultades en las actividades propuestas para las clases?
- ¿Realiza lecturas durante las actividades propuestas en la clase, con qué frecuencia participa Raymi o hace el intento de participar?
- ¿Recibe algún tipo de apoyo pedagógico en la escuela?

REALIZADO POR:	REVISADO POR:	REVISADO POR:	VALIDADO POR:
NAOMI DEYANIRA CARREÑO PAZ ESTUDIANTE UNAE	PH.D. JOSE IGNACIO HERRERA RODRÍGUEZ	VANESSA ESPERANZA MONTIEL CASTILLO	VANESSA ESPERANZA MONTIEL CASTILLO



Anexo 6. Entrevista Docente séptimo OCP

		ITINERARIO DE DISCAPACIDAD INTELLECTUAL	
Entrevista dirigida a la <u>docente</u> <u>Naomi Carreño Paz</u> , docente de la escuela Octavio Cordero Palacios, quien está a cargo del 7to de EGB paralelo "A", y es 1 ^{ra} de aula.			
Objetivo	Recopilar información <u>sobre</u> las relaciones interpersonales y el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante <u>diagnosticado con TEA y retraso mental leve.</u>		
Docente escuela Octavio Cordero:			
Estudiante practicante:	Naomi Carreño Paz		
Tutora profesional UDIPSAI:	Magaly Aguirre		
Tutor Académico UNAE:	Juana Bert		

Guía de entrevista

- En su trayectoria como docente, ¿cuántos casos de niños con diagnósticos psicopedagógicos de discapacidad intelectual o trastornos del lenguaje se han incorporado en su clase?
- ¿Cuánto tiempo lleva usted trabajando con Raymi?
- ¿Qué comportamientos generales ha podido observar en Raymi durante las clases?
- ¿Usted ha observado a Raymi durante el recreo?
- ¿Prefiere jugar solo en vez de jugar con otros niños, ha tomado parte en juego(s) con otro niño?
- ¿Disfruta de jugar con otros niños?
- ¿Parece que tiene interés en hacer amigos con otros niños?
- ¿Hace daño a otros niños como morder, pegar, o patear?
- Como es Raymi en cuanto a las rutinas de la escuela o los horarios.
- ¿Con que actividades se desenvuelve más el estudiante?
- Durante las clases y el recreo, ¿Cómo es el comportamiento de los compañeros de clases con Raymi?
- Desde su perspectiva, ¿qué estrategias metodológicas son mejor para trabajar con Raymi?
- ¿Raymi llega a terminar las actividades o tareas propuestas en clase?
- ¿Cómo se siente Raymi al fracasar en alguna actividad, de qué manera responde?
- ¿Con las actividades que desarrolla Raymi en el aula alcanza las expectativas de la clase o materia?
- ¿En cuanto a las habilidades de lectoescritura, como considera el nivel o avance de Raymi?
- ¿Dentro de las actividades para el proceso lectoescritor, como organiza este de manera grupal?
- ¿El desarrollo del proceso de la lectoescritura en Raymi hace que presente dificultades en las actividades propuestas para las clases?
- ¿Realiza lecturas durante las actividades propuestas en la clase, con qué frecuencia participa Raymi o hace el intento de participar?
- ¿Recibe algún tipo de apoyo pedagógico en la escuela?

REALIZADO POR:	REVISADO POR:	REVISADO POR:	VALIDADO POR:
NAOMI DEYANIRA CARREÑO PAZ	PhD. JOSE IGNACIO HERRERA	VANESSA ESPERANZA	VANESSA ESPERANZA



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

Anexo 8. Link del folleto de ilustraciones

https://docs.google.com/document/d/106lpY4D5a8P2bOh5r_d5ycjQD8H-qLO-/edit?usp=sharing&ouid=116153408496845958902&rtpof=true&sd=true

Anexo 9. Link del cancionero digital

https://docs.google.com/document/d/13n6IObTPzoTCnRpJ0hr1f508_5C2n9Z7/edit?usp=sharing&ouid=116153408496845958902&rtpof=true&sd=true

Anexo 10. Carpeta digital con videos y canciones

<https://drive.google.com/drive/folders/1-0kDLeb34e2MIknkSqDrWC9DtkSr6Ny7?usp=sharing>



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo *Naomi Deyanira Carreño Paz*, portador de la cedula de ciudadanía nro. 1752644029, estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "Sistema de Actividades Lúdicas Musicales para el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Lectoescritura en un Niño con TEA de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios" son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado *Sistema de Actividades Lúdicas Musicales para el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Lectoescritura en un Niño con TEA de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios* en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 06 de junio de 2023

Naomi Deyanira Carreño Paz
C.I.: 1752644029



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

CERTIFICADO DEL TUTOR/COTUTOR

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

PhD. Geycell Guevara Fernández, tutora y Mgt. Nubia Esthela Durán Agudelo, cotutora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado "Sistema de Actividades Lúdicas Musicales para el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Lectoescritura en un Niño con TEA de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios" perteneciente a la estudiante: Naomi Deyanira Carreño con C.I. 1752644029. Dan fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informamos que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 6 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 01 de marzo de 2023



Firma digitalizada por:
GEYCELL GUEVARA FERNANDEZ

PhD. Geycell Guevara Fernández
C.I: 0151496353



Firma digitalizada por:
NUBIA ESTHELA DURAN AGUDELO

Mgt. Nubia Esthela Durán Agudelo
C.I: 0102628575