

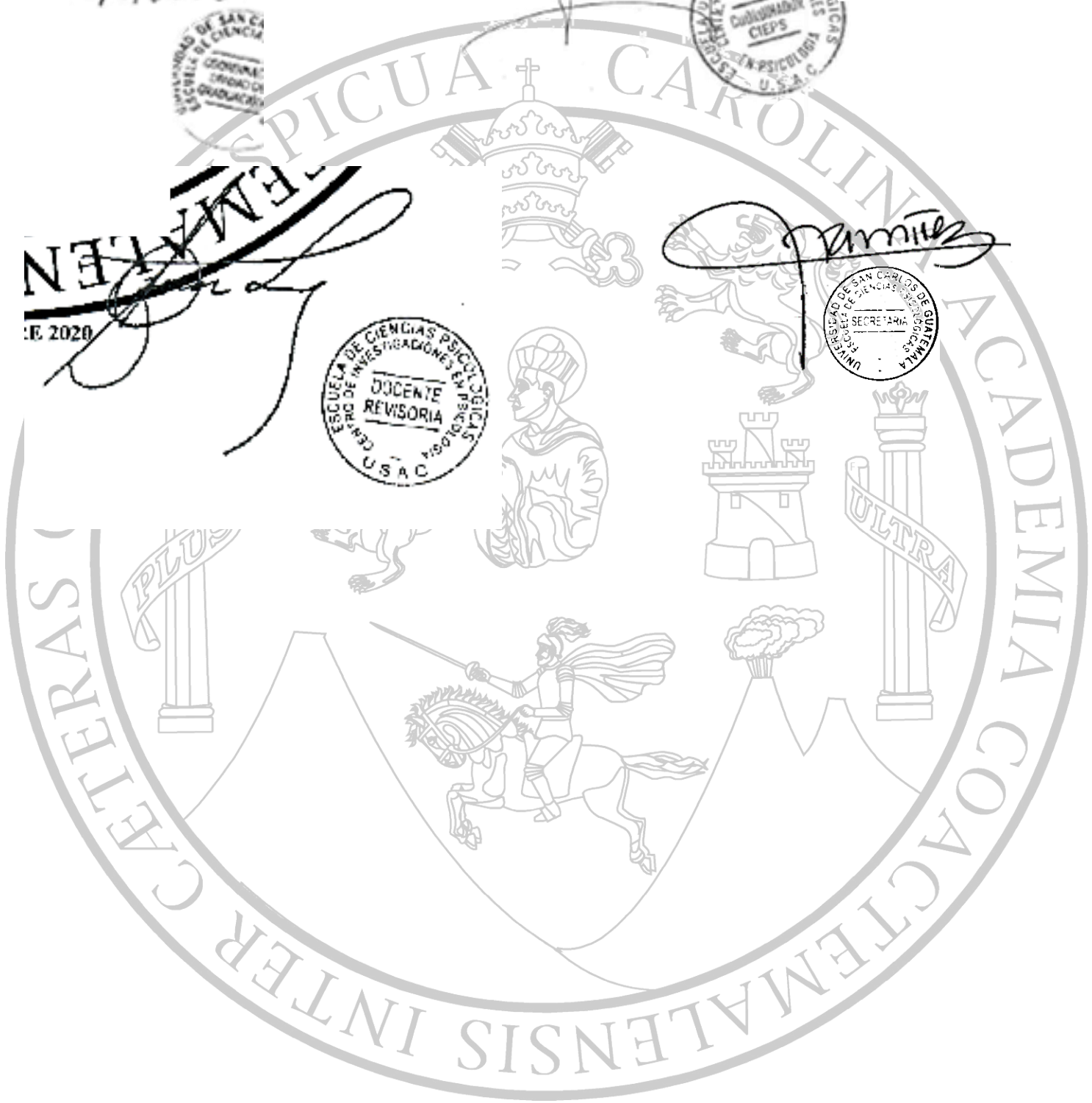
Handwritten signature
23/9/2020

Verbo.

Handwritten signature



~~EMATEN~~
Handwritten signature
E. 2020



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA –CIEPs-
“MAYRA GUTIÉRREZ”**

**“PERCEPCIÓN DE LA DISCAPACIDAD EN PREESCOLARES
NEUROTÍPICOS Y SUS PADRES, COMO ELEMENTO FACILITADOR DE LA
INCLUSIÓN EDUCATIVA, ESTUDIO REALIZADO EN LA ESCUELA OFICIAL
MIXTA PARA PÁRVULOS NO. 65 DE LA CIUDAD DE GUATEMALA”**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE
CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

POR

**JACQUELINE SUCELY PÉREZ LÓPEZ
KAREN ALEJANDRA GUERRA ARIZANDIETA**

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESORAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE
TÉCNICAS UNIVERSITARIAS**

SEPTIEMBRE 2020

CONSEJO DIRECTIVO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

M.A. Mynor Estuardo Lemus Urbina
Director

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizábal
Secretaria

M.A. Karla Amparo Carrera Vela
Licenciada Claudia Juditt Flores Quintana
Representantes de los Profesores

Astrid Theilheimer Madariaga
Lesly Danineth García Morales
Representantes Estudiantiles

Licenciada Lidey Magaly Portillo Portillo
Representante de Egresados

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

21 de agosto de 2020

Estudiantes

Jacqueline Sucely Pérez López
Karen Alejandra Guerra Arizandieta
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiantes:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a ustedes el Punto VIGÉSIMO NOVENO (29º) del Acta CUARENTA Y CUATRO GUIÓN DOS MIL VEINTE (44-2020), de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 13 de agosto de 2020, que copiado literalmente dice:

“VIGÉSIMO NOVENO: El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: **“PERCEPCIÓN DE LA DISCAPACIDAD EN PREESCOLARES NEUROTÍPICOS Y SUS PADRES, COMO ELEMENTO FACILITADOR DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA, ESTUDIO REALIZADO EN LA ESCUELA OFICIAL MIXTA PARA PÁRVULOS NO. 65 DE LA CIUDAD DE GUATEMALA”**, de la carrera de Profesorado en Educación Especial, realizado por:

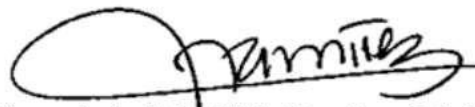
Jacqueline Sucely Pérez López
Karen Alejandra Guerra Arizandieta

CUI: 2450 04718 0101
CUI: 2576 95281 0101

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada Jessica Azucena García y revisado por el Licenciado Juan José Azurdia Turcios. Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional.”

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”



Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizábal
SECRETARIA



/Gaby

ACTO QUE DEDICO:

A Dios, por ser el centro de todas las acciones y actividades.

A mis padres por acompañarme en cada paso del camino.

A mis hermanas Elizabeth y Marilyn (+) por su apoyo incondicional.

A la Universidad San Carlos de Guatemala por ser el lugar de formación profesional.

A mis tíos, tías, primas por su apoyo y acompañamiento.

A mis amigos, por estar siempre presentes.

A mis maestros, por compartir sus conocimientos, experiencias y aptitudes.

Jacqueline Sucely Pérez López

ACTO QUE DEDICO:

A mis padres quienes son parte fundamental de mis logros.

A la Universidad de San Carlos de Guatemala

A cada uno de mis docentes

A cada una de las personas que me acompañó durante el proceso.

Karen Alejandra Guerra Arizandieta

AGRADECIMIENTOS

A:

- Nuestra familia, por su apoyo en cada acción.
- La Universidad de San Carlos de Guatemala
- La Escuela de Ciencias Psicológicas
- La Msc. Nadyezhda Van Tuylen y Licenciada Jessica García Valle por su asesoramiento en la elaboración de este trabajo.
- La Comunidad educativa de la Escuela Oficial Mixta Para Párvulos No. 65 De La Ciudad De Guatemala por permitirnos ingresar a su comunidad.
- El licenciado José Azurdia, por sus valoraciones críticas y apoyo en cada etapa del proceso.

ÍNDICE

RESUMEN	10
PRÓLOGO.....	11
CAPÍTULO I	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO	13
1.1 Planteamiento del problema.....	13
1.2 Objetivos de investigación	14
1.2.1 General	14
1.2.2 Específicos	14
1.3 Marco teórico	15
1.3.1 Antecedentes	15
1.3.2 Discapacidad	16
1.3.3 Inclusión Educativa.....	17
1.3.4 Marco Legal	17
1.3.5 Caracterización de los niños y las niñas del Nivel de Educación Preprimaria:	19
1.3.6 Desarrollo Social de los niños de preescolar	21
CAPÍTULO II	26
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	26
2.1 Enfoque y modelo de investigación	26
2.2 Técnicas	26
2.2.1 Técnicas de muestreo.....	26
2.2.2 Técnicas de recolección de datos	26
2.2.3 Técnicas de Análisis	27

2.3 Instrumentos.....	27
2.4 Operacionalización de objetivos	28
CAPÍTULO III.....	30
PRESETACIÓN ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	30
3.1 Características del lugar y de la población	30
3.1.1 Características del lugar	30
3.1.2 Características de la población.....	30
3.2 Descripción de la presentación de resultados	32
3.2.1 Ejecución de tareas de teoría de la mente en niños de 4, 5 y 6 años.	32
3.3 Análisis general.....	35
CAPÍTULO IV.....	41
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	41
4.1 Conclusiones	41
4.2 Recomendaciones	42
Referencias:.....	43
Anexos	47

RESUMEN

“Percepción de la discapacidad en preescolares neurotípicos y sus padres, como elemento facilitador de la inclusión educativa, estudio realizado en la Escuela Oficial Mixta Para Párvulos No. 65 de la Ciudad de Guatemala”

Autores: Jacqueline Sucely Pérez López
Karen Alejandra Guerra Arizandieta

Con este estudio se propuso determinar las diferencias en las tareas de teoría de la mente en niños de cuatro, cinco y seis años, en relación con la percepción de las diferencias individuales de niños con discapacidad, analizar la percepción de los niños neurotípicos, sus padres y maestros, sobre la discapacidad, usando análisis de discurso y estudio de casos y se ejecutó un taller de formación y sensibilización sobre la discapacidad.

La investigación se realizó bajo un enfoque cuantitativo y un diseño explicativo, no se utilizaron técnicas de muestreo pues se trabajó con el total de la población 50 niños en edad preescolar, para la recolección de datos se utilizaron las técnicas de observación y encuesta y los instrumentos aplicados fueron cuestionarios para padres, cuestionarios para maestros, protocolos de observación y evaluación de tareas de teoría de la mente, el análisis de datos se realizó mediante análisis de discurso y la prueba KRUS KALL WALLIS de un factor.

Las diferencias encontradas en relación a la edad fueron que los preescolares de 6 años tienen mejores puntuaciones en las evaluaciones y conceptos más estructurados sobre las diferencias individuales que los otros dos grupos, los de 5 años mostraban mayor identificación de características asociadas a una condición de discapacidad, mientras que los niños de 4 años se percataban de características físicas concretas sin asociarlas necesariamente a dicha condición, sin embargo al hacer el análisis estadístico se encontró que la diferencia en los resultados no son significativos.

PRÓLOGO

La inclusión educativa es un proceso complejo ya que se espera que se lleve a cabo por todas las instituciones educativas públicas y privadas a nivel nacional, este proceso conlleva a la asistencia del niño con discapacidad a la institución, su participación en el entorno educativo y su interacción con los docentes, compañeros y padres de familia habiendo en realidad muy poca información, capacitación y supervisión sobre el mismo; es por ello que surge la necesidad de conocer cómo la percepción y la aceptación de los niños, padres de familia y el conocimiento de los maestros intervienen en esta participación plena del niño con discapacidad.

Con el presente proyecto titulado “Percepción de la discapacidad en preescolares neurotípicos y sus padres como elemento facilitador de la inclusión educativa se logró conocer, medir y analizar las diferencias existentes en la ejecución de tareas teorías de la mente en los niños de 4, 5 y 6 años y cómo estas diferencias se relacionan a la percepción de los niños neurotípicos hacia las personas con discapacidad y la influencia de sus padres y maestros en la aceptación de las mismas en la Escuela Oficial Mixta para Párvulos No. 65 de la ciudad de Guatemala.

Los alcances obtenidos con este trabajo permiten identificar las diferencias existentes en las edades preescolares sobre la percepción hacia las demás personas, su interacción con las mismas y cómo estas diferencias pueden ser trabajadas mediante la influencia de los padres de familia y los maestros. También mediante el taller se logró concienciar a los padres de familia y los docentes sobre las personas en condición de discapacidad y la terminología correcta para que puedan transmitirlos y ser un ente de apoyo en el proceso de inclusión.

Entre las dificultades encontradas en la realización del proyecto están la adaptación de la investigación a las actividades académicas y de la institución, la habilidad de dialogo de los niños, la apertura de las maestras y el conocimiento previo de los padres de familia ya que no conocían la terminología correcta o las implicaciones de un proceso de inclusión debido a patrones aprendidos.

Finalmente, agradecemos el apoyo de la institución quienes brindaron el espacio para la realización del proyecto, a la directora por su apertura, colaboración y compromiso en la inclusión de personas con discapacidad, a las maestras quienes buscaron el espacio en el que podíamos trabajar con sus alumnos, a los niños por su honestidad y disponibilidad y a los padres de familia quienes participaron y compartieron experiencias y brindaron su tiempo para responder las encuestas y presenciar el taller.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO

1.1 Planteamiento del problema

Cuando se da un proceso de inclusión educativa son varios los actores que intervienen en él, tomando como centro al niño con discapacidad que está trabajando en el sistema de educación regular, en un ambiente inclusivo se pueden dar diferentes fenómenos debido a los preconceptos que poseen los docentes, los niños neurotípicos con los que convive y los padres de estos niños, ya que según sea su disposición y conocimiento será la calidad de trabajo que se lleve a cabo y la dinámica en el ambiente escolar, determinando así, el nivel de inclusión que el niño con discapacidad pueda tener en el aula, que incluiría su nivel de participación, socialización, aprendizaje y desarrollo.

A nivel mundial existen gestos y etapas similares en el desarrollo de cada individuo lo que nos llevó a cuestionar si la aceptación y conocimientos existentes hacia las personas con discapacidad son propias de las personas o se adquieren a través de un modelo y patrón de crianza, en Guatemala existe aún una visión primitiva respecto al tema de discapacidad pues se considera que no pueden salir por sí mismos o alcanzar cierto nivel educativo, lo que conlleva a programas donde las persona con discapacidad son únicamente integradas, a partir de esto surge la necesidad de realizar esta investigación.

Las sociedades no fueron diseñadas pensando en la diversidad, se buscó unificar servicios, ambientes; atendiendo a las características comunes de las personas, sin embargo, debido a movimientos de personas con discapacidad se ha generado cambios aún pequeños en la forma de gestionar los procesos sociales, por lo tanto, a nivel internacional se han firmado diferentes tratados y leyes que propician la inclusión de las personas con discapacidad, buscando su participación plena. Guatemala como país firmante y atendiendo a lo que establece la Constitución Política de la República, junto con otras leyes que han sido promulgadas, debe buscar la plena inclusión de todos los niños en el sistema de educación regular, pero para que se dé un proceso pleno e integral se deben tomar en cuenta todos los aspectos de la vida de un niño, como el resguardo de su integridad física y emocional, por ejemplo, todo esto dentro de un ambiente social específico.

En la escuela Oficial Mixta para Párvulos No. 65 de la Ciudad de Guatemala, se han iniciado diversos procesos de inclusión educativa, en la búsqueda de crear ambientes propicios para estos procesos, se planteó analizar el factor de la interacción social, contemplando concepciones de los niños y cómo se ven influidas por los padres y por la actitud de los maestros, por lo que las preguntas se formularon en base a ¿cómo la percepción de la discapacidad en niños neurotípicos y sus padres puede favorecer el proceso de inclusión educativa?, ¿cómo perciben los niños neurotípicos a los niños con discapacidad y cómo se relacionan con ellos?, ¿cuál es la percepción de los padres de niños neurotípicos sobre la relación de sus hijos con niños con discapacidad?, ¿cómo la percepción de los padres incide en la percepción y conducta de los niños neurotípicos para favorecer el proceso de inclusión educativa? Y ¿cómo la actitud de los maestros influye en la actitud y comportamiento de los niños neurotípicos hacia niños con discapacidad.

1.2 Objetivos de investigación

1.2.1 General

Determinar las diferencias en las tareas de teoría de la mente en niños de cuatro, cinco y seis años, en relación con la percepción de las diferencias individuales de niños con discapacidad.

1.2.2 Específicos

- Medir la ejecución de tareas de Teoría de la mente en niños de cuatro, cinco y seis años, por medio de un protocolo de evaluación de Tareas de Teoría de la Mente.
- Analizar si existen diferencias en las tareas de teoría de la mente en niños de cuatro, cinco y seis años por medio de una PRUEBA KRUS KALL WALLIS.
- Analizar la percepción de los niños neurotípicos, sus padres y maestros, sobre la discapacidad, por medio del análisis del discurso y el estudio de casos.

1.3 Marco teórico

1.3.1 Antecedentes

En Guatemala se han realizado varios estudios sobre Educación Inclusiva, que han abordado el tema desde diferentes enfoques, como la creación de manuales para maestros que propicien la inclusión escolar efectiva. Como el realizado por López y Gómez (2015) donde plantean que los principales factores para la poca promoción de la educación inclusiva es el desconocimiento de los maestros y la poca comunicación que existe con el Ministerio de Educación. Este trabajo fue realizado para los docentes, con los que se trabajó de forma integral, lo cual representa la diferencia significativa con la investigación que se propone, pues en ella se plantea trabajar con los alumnos y sus padres, para favorecer el proceso de inclusión educativa partiendo del grado de identificación y conocimiento de las diferencias individuales en edad preescolar.

Estos trabajos presentan las dificultades de inclusión en los espacios públicos y privados donde la desinformación se toma como uno de los principales factores para la mala atención a las personas con discapacidad. Un esfuerzo por mejorar la situación fue el proyecto realizado por González y Castañeda (2012) con el título “Manual informativo sobre la inclusión educativa a las aulas regulares del nivel primario de los niños con problemas de aprendizaje, Colegio Mixto San Agustín zona 5” . donde buscaban generar un material para que el proceso se llevara a cabo de una forma eficiente, brindando algunas recomendaciones de importancia como crear campañas informativas en donde se capacite no solamente al docente del área pública sino también de las instalaciones privadas, sensibilizar no solo al maestro sino al estudiante para lograr una buena integración dentro de los salones de clases, desarrollar el proceso educativo conjuntamente con el padre de familia, para que docentes, padres y alumnos estén inmersos en el proceso de apoyo y orientación continua, que los docentes hagan uso adecuado de las herramientas que se le proporcionen para el mejoramiento de su desempeño laboral y así cubrir todas las necesidades de los estudiantes.

También se han realizado estudios que no se basan en los docentes específicamente, sino que ven en los compañeros y en el trabajo de sensibilización de los mismos un elemento fuerte de éxito o fracaso en la inclusión escolar. Como el elaborado por Gómez y Xuyá (2007) con el título “Programa de sensibilización a escolares con respecto a las preconcepciones sobre los niños con discapacidad”. El cual pretende ser útil para la ejecución de un programa de sensibilización a escolares a través de un conjunto de técnicas que promueven la inclusión e integración de los niños con necesidades educativas especiales dentro de un establecimiento de enseñanza regular, en el cuál llegaron a las siguientes conclusiones: Se comprueba que existen preconcepciones negativas respecto a las personas con discapacidad en el pensamiento de los niños participantes en el estudio, debido a que estas ideas estaban compuestas por contenidos propios, pero también por significados de los demás, en el que prevalece la influencia de la cultura, se observó que tanto padres de familia como educadores no han transmitido a los niños un conocimiento adecuado hacia el trato de las personas con discapacidad siendo esto evidente en los testimonios recopilados. Esta investigación a diferencia de la presente buscaba elaborar un programa de sensibilización a escolares para favorecer el proceso de inclusión educativa y no investigar directamente sobre las características de la percepción de discapacidad en preescolares neurotípicos, por lo que lo hace un antecedente que puede complementar la presente investigación más no ser comparada en el contenido.

1.3.2 Discapacidad

Para definir esta categoría se pueden tomar diversos modelos, en esta investigación se aborda desde la perspectiva de la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, en la cual se define discapacidad como: “La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con impedimentos y las barreras actitudinales y del entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en pie de la igualdad con las demás” (ONU, 2006).

Esta definición de discapacidad se toma desde el modelo Biopsicosocial, pues reconoce que existen condiciones inherentes a las personas, aspectos de salud, funcionalidad y diversidad, pero también existen aspectos que se relacionan con la situación y el entorno en el que se desenvuelve la persona.

“Las personas con discapacidad incluirán a quienes tengan impedimentos físicos, mentales intelectuales o sensoriales a largo plazo, que en interacción con diversas barreras puedan impedir su efectiva participación en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”. (ONU, 2006)

1.3.3 Inclusión Educativa

Las definiciones de inclusión educativa son múltiples y muy variadas, pero la mayor parte de ellas hacen énfasis en la interacción humana, sin embargo, se ven presentes en algunas de ellas principios de normalización, pero en un sentido trascendental debe buscar formas para satisfacer las necesidades de los sujetos de forma integral.

La educación inclusiva es una educación justa y equitativa en la que aquellos que tienen más dificultades para aprender encuentren los medios y ajustes razonables, junto con el aliento y el compromiso colectivo, para lograrlo. “La escuela inclusiva apuesta por la participación, el respeto mutuo, el apoyo a los que tienen dificultades de aprendizaje, la sensibilidad y el reconocimiento de los grupos minoritarios, la confianza y las altas expectativas antes las posibilidades futuras de todos los alumnos, ascender y generar condiciones óptimas para lograrlo”. (OEI, 2014)

Esta definición se vuelve importante en el presente estudio ya que podemos encontrar la relevancia que los factores actitudinales tienen en el logro de metas, el establecimiento de propósitos para lograr un ambiente inclusivo y propiciar que en conjunto padres, maestros y otros actores trabajen para generar un entorno participativo para las personas con discapacidad y ser ejemplo, ya que los niños aprenden por imitación obteniendo así actitudes positivas respecto al abordaje del tema y facilitar el pensamiento inclusivo en los diferentes espacios.

1.3.4 Marco Legal

Existen dos niveles de análisis respecto al marco legal en el tema de discapacidad e inclusión educativa: el marco de acuerdos y normas internacionales y el marco legal nacional.

Marco Internacional

La Organización de las Naciones Unidas ha elaborado diferentes acuerdos y normativos que buscan dar respuesta a la situación de las personas con discapacidad, desde 1962, sin embargo en los últimos años se han realizado más convenios y declaraciones que plantean estrategias de acción específicas con un compromiso implícito de los Estados miembros y participantes a desarrollar políticas sociales y educativas que promuevan el respeto, la protección y la dignificación de las personas con discapacidad.

Por ejemplo, con la Conferencia Mundial Sobre la Educación para Todos:

Satisfaciendo las necesidades Básicas de Aprendizaje, 1990 de UNESCO, tiene entre sus objetivos la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de las personas con discapacidad, así como reformular las líneas de acción, fomentando la equidad y ampliando los medios para el alcance de la educación básica.

Otro documento internacional es Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, que se ha elaborado en el marco del “Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos” (así fue llamado ese periodo en la historia, 1983-1992, sin embargo se reconoce que el concepto apropiado, es personas con discapacidad) la finalidad de estas normas es garantizar que niñas y niños, mujeres y hombres con discapacidad en su calidad de miembros de cada sociedad puedan tener los mismos derechos y obligaciones que los demás.

Y finalmente, se presenta la convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, que se realizó en la Asamblea Ordinaria de la Organización de estados americanos, que se llevó a cabo en la Ciudad de Antigua Guatemala en 1999, con el cual los estados firmantes se comprometen a eliminar la discriminación en todas sus formas y manifestaciones contra las personas con Discapacidad. En este documento se establece el marco legal y regional para impulsar los mecanismos legales y necesarios para favorecer la inclusión y participación social de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones.

Para la presente investigación es importante hacer mención del marco legal sobre el tema de discapacidad ya que la necesidad de crear ambientes y un pensamiento inclusivo no es algo de la actualidad, sin embargo realizar las modificaciones pertinentes en un ambiente ya establecido es mucho más complejo por lo que al investigar sobre el tema en edad preescolar y determinar si la percepción de las diferencias es aprendida o innata se debe conocer sobre dicho tema y como este es transmitido dentro del ambiente educativo favoreciendo o no la inclusión.

Marco Nacional

La Constitución Política de la República en la sección cuarta destinada a la educación refiere: “Artículo 71.- Derecho a la educación. Se garantiza la libertad de enseñanza y de criterio docente. Es obligación del Estado proporcionar y facilitar educación a sus habitantes sin discriminación alguna. (...)” (Constitución Política de la República de Guatemala, 1993, Artículo 71).

El decreto 135-96 del Congreso de la República, crea la Ley de Atención a las Personas con Discapacidad, es el marco legal vigente en el país para el manejo de este tema, este contempla varios objetivos que van encaminados hacia la promoción y respeto de Derechos Humanos así como evitar la discriminación y fomentar la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

A nivel nacional los procesos educativos cuentan con un marco legal importante para su respaldo, por lo que la educación integral e inclusiva es uno de los referentes de esta investigación contribuyendo para alcanzar la inclusión educativa plena y la eliminación de todas las formas de discriminación, creando constructos educativos y de convivencia que fortalecen los procesos.

1.3.5 Caracterización de los niños y las niñas del Nivel de Educación Preprimaria:

El nivel de educación en Guatemala, es el nivel académico que abarca las edades de 4 a 6 años:

El nivel de Educación Preprimaria, se caracteriza por cumplir una doble finalidad: la socialización del ser humano y la estimulación de los procesos evolutivos. Se entiende por socialización el proceso de incorporación, a la conducta de las personas, de normas que rigen la convivencia social y su transformación para satisfacer necesidades e intereses individuales: pautas, normas, hábitos, actitudes y valores que se adquieren en la interacción con otros y otras: solidaridad, espíritu de cooperación y respeto Su finalidad es que el niño y la niña se reconozcan como seres con identidad personal y como sujetos sociales. (Mineduc, 2008)

Es en esta etapa de la vida en la que se establecen las bases y los fundamentos esenciales para todo el posterior desarrollo del comportamiento humano, así como la existencia de grandes reservas y posibilidades que en ella existen para la formación de diversas capacidades, cualidades personales y el establecimiento inicial de rasgos de personalidad, por medio de la socialización y la estimulación.

Los niños y las niñas amplían sus posibilidades de relación con el surgimiento de los sentimientos de colectividad, asumen una actitud solícita hacia los menores, se humanizan y sensibilizan, se entristecen cuando los otros y las otras están tristes. Los hábitos de cortesía alcanzan mayor complejidad: piden por favor y dan gracias, saludan y se despiden, comparten sus juguetes y ayudan a los demás. Curiosamente, esto es lo que les permite participar en diferentes tipos de actividad. (MINEDUC, 2008)

Por lo tanto el nivel de educación preprimaria sienta las bases para procesos futuros de socialización los cuales son importantes, si se promueve un manejo de información adecuado se logrará un ambiente propicio para el desarrollo de juicios sociales y generar una participación plena e inclusiva de todas las personas que se encuentran en el entorno educativo, eliminando las barreras y coordinando acciones para aplicar los ajustes razonables para todas las personas sin importar la condición de discapacidad.

Niños Neurotípicos:

Grupo de individuos que presentan un nivel de desarrollo y funcionamiento esperado y generalizado para su edad.

1.3.6 Desarrollo Social de los niños de preescolar

Desarrollo de la Teoría de la Mente

Se acuña el término “Teoría de la Mente” para explicar la conducta que se había presentado durante varios experimentos con un chimpancé, realizados por Premack y Woodruff (1978) los experimentos consistían en presentar situaciones donde había un problema y daban a elegir al animal dos soluciones una correcta y otra incorrecta. Gracias a estos experimentos se logró demostrar que el animal reconoce que hay un problema y comprende que el humano quiere solucionarlo, por lo que, busca la solución correcta, con estos experimentos se puede explicar, de forma sencilla, que la teoría de la mente es la capacidad de atribuir estados mentales a uno mismo o a los otros.

El concepto de Teoría de la Mente’ (ToM) se refiere:

Habilidad para comprender y predecir la conducta de otras personas, sus conocimientos, sus intenciones y sus creencias. Desde este punto de vista, este concepto se refiere a una habilidad ‘hetero metacognitiva’, ya que hacemos referencia a cómo un sistema cognitivo logra conocer los contenidos de otro sistema cognitivo diferente de aquel con el que se lleva a cabo dicho conocimiento.

(Premak y Woodruff, 1978)

Para conocer y evaluar el desarrollo de estas habilidades en los niños se han experimentado con diferentes tareas entre ellas:

Test de falsas creencias, en el cual un niño “A” coloca un objeto en un baúl y luego sale de la habitación en la cual se encontraba. Mientras él se encuentra afuera de la habitación, otro niño “B” saca el objeto de donde lo dejó “A” y lo esconde en otro lugar. El contenido proposicional en esta historia sería la descripción verdadera respecto a la realidad: en este caso, que el objeto se encuentra en otro lugar diferente al usado en un principio por “A”. Por su parte, la actitud proposicional se referiría a la creencia del niño “A”, quien pensaría que el objeto aún se encuentra donde lo dejó; esto refleja una actitud de creencia hacia un contenido proposicional. (Premak

y Wuduff, 1978)

Dentro de las posturas que se han establecido luego de la presentación del constructo Teoría de la Mente se encuentran:

- Teoría-teoría: tradición racionalista, según este enfoque el conocimiento sobre el mundo es construido por los conceptos preexistentes en la mente y evaluado según criterios racionales de coherencia, consistencia y parsimonia. Esta visión presenta la mente como un conjunto de módulos interconectados y especializados en una función particular. Las conceptualizaciones teóricas acerca de la mente ayudan al individuo a explicar y predecir las conductas.
- Teoría de módulos innatos: desde este enfoque se define que el proceso de maduración neurológica proporciona al individuo mecanismos modulares de dominio específicos, capacitados para procesar información sobre los estados mentales de objetos agentes y no agentes. Desde esta visión, la experiencia se comprendería como un elemento activador de los mecanismos innatos que sin embargo no afectan o configuran su naturaleza.
- Teoría de simulación: Según esta postura “los individuos se hacen conscientes de sus propios estados mentales a partir de la introspección y luego de esto pueden inferir los estados mentales de otros por medio de un proceso de simulación” (Harris, 1992).
- La construcción social de la mente: este enfoque acepta la influencia del contexto sociocultural en el origen y comprensión de la mente. Para esta postura son de gran importancia los procesos de adquisición e interiorización del lenguaje, puesto los individuos utilizan el lenguaje, en primera medida, para su introducción en las prácticas sociales y, posteriormente, el lenguaje les servirá para interiorizar la comprensión sobre la naturaleza representacional de la mente.
- Teoría neurobiológica: los autores de este enfoque plantean el sustrato biológico de la Teoría de la Mente, realizaron el descubrimiento de las

neuronas espejo, las cuales forman parte de un sistema perceptivo/ejecución, por lo cual la simple observación de movimientos en otras personas activaría las mismas regiones cerebrales, tal como si el mismo sujeto estuviera haciendo los movimientos.

Este descubrimiento sugiere que circuitos neuronales permiten atribuir y entender las intenciones de los otros. Este enfoque se ha profundizado cada vez con mayor éxito logrando dilucidar redes neuronales que se activan en procesos de mentalización, tales como la habilidad para representar las acciones dirigidas hacia un objetivo, inferir los estados mentales del otro, situaciones de empatía.

Niveles de complejidad y evaluación de la teoría de la mente:

- Reconocimiento facial de emociones
- Creencias de primer y segundo orden
- Comunicaciones metafóricas e historias extrañas: ironía, mentira y mentira piadosa
- Expresión emocional a través de la mirada
- Empatía y juicio moral
- Empatía y juicio moral

Desarrollo Moral Según la teoría de Laurence Kohlberg:

Laurence Kohlberg ha elaborado una de las teorías más completas sobre el desarrollo del razonamiento moral, por la descripción y fundamentación de sus postulados, que parten desde la teoría de Jean Piaget, ha proporcionado las bases para una teoría y una práctica de la educación moral evolutiva que tiene como meta el desarrollo moral.

Elaboró un esquema de desarrollo moral en seis estadios, plantea que la moralidad no es solamente el resultado de proceso inconscientes de aprendizajes tempranos, sino que existen algunos principios morales universales, que no se aprenden en la primera infancia y son producto de un juicio racional maduro.

Según esta teoría el desarrollo moral depende de estímulos:

- Estímulos cognitivo puros
- La oportunidad de adopción de roles, que tiene que ver con las oportunidades sociales

La teoría de Kohlberg está constituida por tres niveles de dos etapas cada uno, sumando un total de seis etapas, con un contenido específico cada una.

Nivel I: Moral Preconvencional: El juicio se basa exclusivamente en las propias necesidades y percepciones de la persona (entre los 4 y 10 años de edad).

Etapa 1: Castigo y obediencia (heteronomía). Las reglas son obedecidas para evitar el castigo, clasificándose una acción como buena o mala por sus consecuencias físicas. ¿Por qué actuar con justicia? Porque así se evita el castigo y el poder superior de las autoridades.

Etapa 2: Propósito e intercambio (individualismo): Lo que es correcto o incorrecto queda determinado por las necesidades personales. ¿Por qué actuar con justicia? Porque así se satisfacen las necesidades propias y se reconoce que los demás también tienen sus necesidades e intereses.

Nivel II: Moral Convencional: Se incluyen las expectativas de la sociedad y la ley (entre los 10 y 13 años de edad).

Etapa 3: Expectativas, relaciones y conformidad interpersonal (mutualidad).” Bueno” y “agradable” significan lo mismo, pudiéndose determinar por lo que complace, ayuda y es aprobado por los demás. ¿Por qué actuar con justicia? Porque es importante ser una buena persona ante sí mismo y los demás, considerando que, si uno se pone en el lugar del otro, quisiera que los demás se portaran bien.

Etapa 4: Sistema social y conciencia (ley y orden). Las leyes son absolutas. Se debe respetar la autoridad y mantener el orden social. . ¿Por qué actuar con justicia? Porque es importante mantener el funcionamiento de las instituciones, evitar la disolución del sistema, cumplir las obligaciones aceptadas y mantener el autorrespeto.

Nivel III: Moral Postconvencional: Los juicios se basan en principios abstractos más personales que no están necesariamente definidos por las normas sociales (a los 13 años, en la edad adulta temprana o nunca).

Etapa 5: Derechos previos y contrato social (utilidad). El bien se determina por estándares socialmente acordados sobre los derechos de los individuos. ¿Por qué actuar con justicia? Porque es obligación de cada uno respetar el pacto social para cumplir (y hacer cumplir) las leyes en beneficio propio y de los demás, protegiendo los derechos propios y los ajenos.

Etapa 6: Principios éticos universales (autonomía). El bien y el mal son aspectos de la consciencia individual e implican conceptos abstractos de justicia, dignidad humana e igualdad. ¿Por qué actuar con justicia? Porque, de manera racional, se ve la validez de los principios y se llega a un compromiso con ellos.

Esta teoría relaciona la relación entre iguales y el desarrollo moral, pues los primeros juegos de los niños con sus compañeros es la base para el desarrollo de la cooperación, el respeto mutuo, que va por pasos, pasando por el realismo, para alcanzar el relativismo moral.

La interacción y conversación con los padres es también de mucha importancia para esta teoría, pues tiene que ver con la adaptación de roles y con la oportunidad de internalizar valores, por lo que las conversaciones y modelos de los padres tomarán una significativa relación con el desarrollo de juicios morales de los niños.

CAPÍTULO II

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

2.1 Enfoque y modelo de investigación

La investigación se planteó desde un enfoque cuantitativo ya que se pretendía conocer los aspectos subjetivos en la aceptación o rechazo de las personas con discapacidad o programas relacionados para la inclusión de las mismas en la escuela Oficial Mixta para Párvulos No. 65 y determinar el nivel de ejecución de tareas de teorías de la mente en edades de 4, 5 y 6 años, sin embargo, al ejecutar las tareas en el campo se encontró la dificultad de establecer información cualitativa que lograra respaldar el presente estudio, por tanto esta investigación fue realizada bajo un enfoque cuantitativo.

Se puede definir el enfoque cuantitativo como: “un conjunto de procesos secuenciales y probatorios los cuales usan la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y al análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

2.2 Técnicas

2.2.1 Técnicas de muestreo

No se trabajó con técnicas de muestreo, pues se evaluó al total de la población, constituida por 50 niños de edad preescolar asistentes a la Escuela Oficial Mixta Para Párvulos No. 65 de la Ciudad de Guatemala.

2.2.2 Técnicas de recolección de datos

- Observación: se aplicó para conocer la percepción de los niños neurotípicos sobre personas con discapacidad, luego de presentarles videos de forma grupal e individual sobre casos de niños en condición de discapacidad.
- Entrevista: fueron aplicadas a padres y maestros durante el proceso para obtener más información sobre su conocimiento de la temática.

- Evaluación Neuropsicológica Tareas Teoría de la mente: por medio del uso de un protocolo de evaluación se aplicó a niños neurotípicos para conocer su nivel de ejecución en tareas de primer y segundo orden.

2.2.3 Técnicas de Análisis

- Estadística descriptiva: se realizaron tablas de frecuencia y gráficas, las cuales representan el contenido cuantitativo de la información recopilada. Para realizar el análisis se utilizó una KRUS KALL WALLIS de un factor, pues permite comparar los resultados de los tres grupos estudiados.
- Análisis de discurso: fue importante durante todo el proceso ya que permitió conocer la percepción e ideas tanto de los niños neurotípicos como de padres y maestros sobre el tema de discapacidad.

2.3 Instrumentos

- Protocolo de observación: fue utilizado para conocer la percepción de los niños neurotípicos sobre videos de niños en diferentes condiciones de discapacidad evaluando la descripción de la situación, aspecto físico, comportamiento, aspecto afectivo y el origen de las ideas. (ver anexo 1)
- Protocolo de Evaluación Tareas de Teoría de la Mente: se aplicó a niños de 4, 5 y 6 años de manera individual para conocer e identificar las diferencias existentes en la ejecución de teorías de la mente, específicamente de Falsa Creencias de primer y segundo orden, tomando como base la Recopilación de Pruebas Neuropsicológicas realizada por Johanna Sibaja Molina, de la Universidad de Costa Rica, en el Programa de Investigación en Neurociencias. (ver anexo 2)
- Cuestionarios a padres y maestros: fueron empleados para identificar la percepción y conocimiento existente tanto en padres como maestros, sobre el tema de discapacidad y cómo dicha información es transmitida a sus hijos. (ver anexo 3 y 4)

2.4 Operacionalización de objetivos

Objetivo	Definición Conceptual de la variable o categoría	Técnica	Instrumento
Determinar las diferencias en las tareas de teoría de la mente en niños de cuatro, cinco y seis años, en relación con la percepción de las diferencias individuales de niños con discapacidad.	<p>Tareas de Teoría de la Mente: capacidad de percibir que las otras personas poseen un estado interno igual que el de uno mismo y a la vez diferente de él</p> <p>(Padilla, Cornado, 2011)</p>	Evaluación neuropsicológica	Protocolo de Evaluación Tareas de teoría de la mente de primer orden
Medir la ejecución de tareas de Teoría de la mente en niños de cuatro, cinco y seis años, por medio de un protocolo de evaluación de Tareas de Teoría de la Mente.	<p>Tareas de Teoría de la Mente: capacidad de percibir que las otras personas poseen un estado interno igual que el de uno mismo y a la vez diferente de él</p> <p>(Padilla, Cornado, 2011)</p>	Evaluación neuropsicológica tareas de Falsa Creencias	Protocolo de Evaluación Tareas de teoría de la mente de primer orden
Analizar si existen diferencias en las tareas de teoría de la mente en niños de cuatro, cinco y seis años por medio de una PRUEBA KRUS KALL WALLIS.	Diferencias en la ejecución de tareas de teoría de la mente según la edad	Análisis de resultados	KRUS KALL WALLIS

<p>Analizar la percepción de los niños neurotípicos, sus padres y maestros, sobre la discapacidad, por medio del análisis del discurso y el estudio de casos.</p>	<p>Percepción: “Primer conocimiento de una cosa por medio de las impresiones que comunican los sentidos” (Ferster, Perrott 1985)</p> <p>Niños neurotípicos: Grupo de individuos que presentan un nivel de desarrollo y funcionamiento esperado y generalizado para su edad.</p> <p>Discapacidad: “fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características del medio social en el que vive”. (ONU, 2003).</p>	<p>Encuesta Entrevista Observación</p>	<p>Diario de campo Cuestionario para Padres Cuestionario para Maestros Cuestionario para los niños</p>
---	--	--	--

CAPÍTULO III

PRESETACIÓN ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1 Características del lugar y de la población

3.1.1 Características del lugar

La Escuela Oficial Mixta para Párvulos No. 65 de la Ciudad de Guatemala, se encuentra ubicada en la 6ta calle 11-44 zona 7 Colonia Quinta Samayoa, en las cercanías del mercado San José, atiende a niños entre los 4 y 6 años para brindarles atención en el nivel de educación preprimaria. Su horario de atención es de 8:00 am a 11:00 a.m.; brinda clases extracurriculares de música y educación física. Cuenta con el apoyo de la Universidad San Carlos de Guatemala, es centro de práctica para la carrera técnica de Educación Especial, por lo que los alumnos que lo requieren son atendidos por estos profesionales en formación en horario vespertino.

Para brindar dicho servicio la escuela cuenta con 5 aulas techadas con lámina, servicios sanitarios, un patio pequeño, una cocina pequeña y una oficina pequeña de dirección.

3.1.2 Características de la población

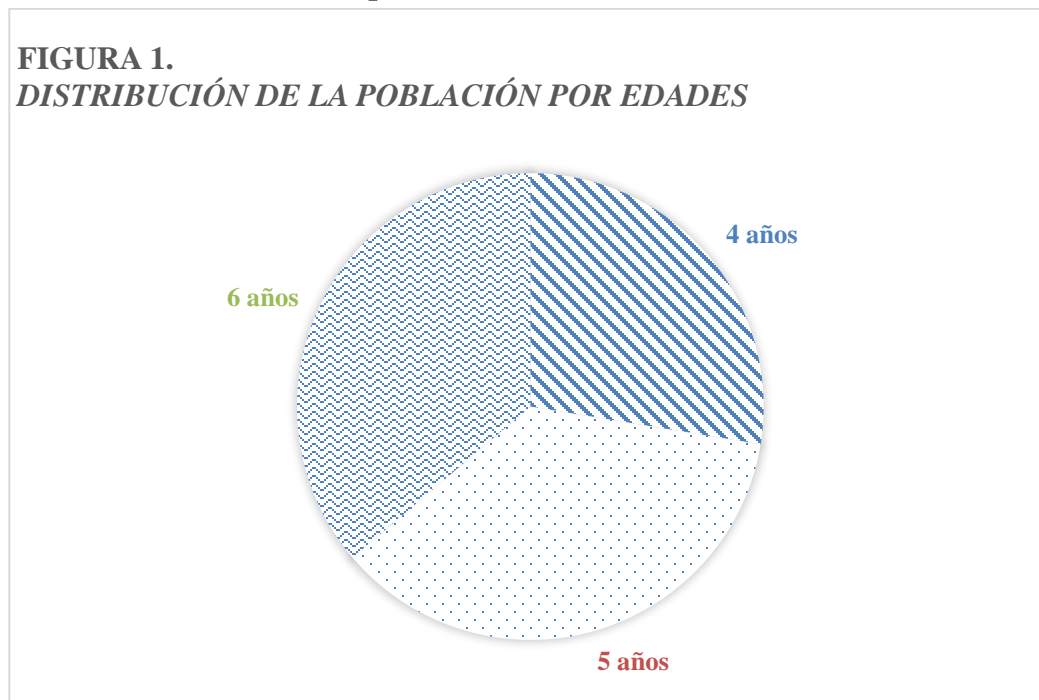
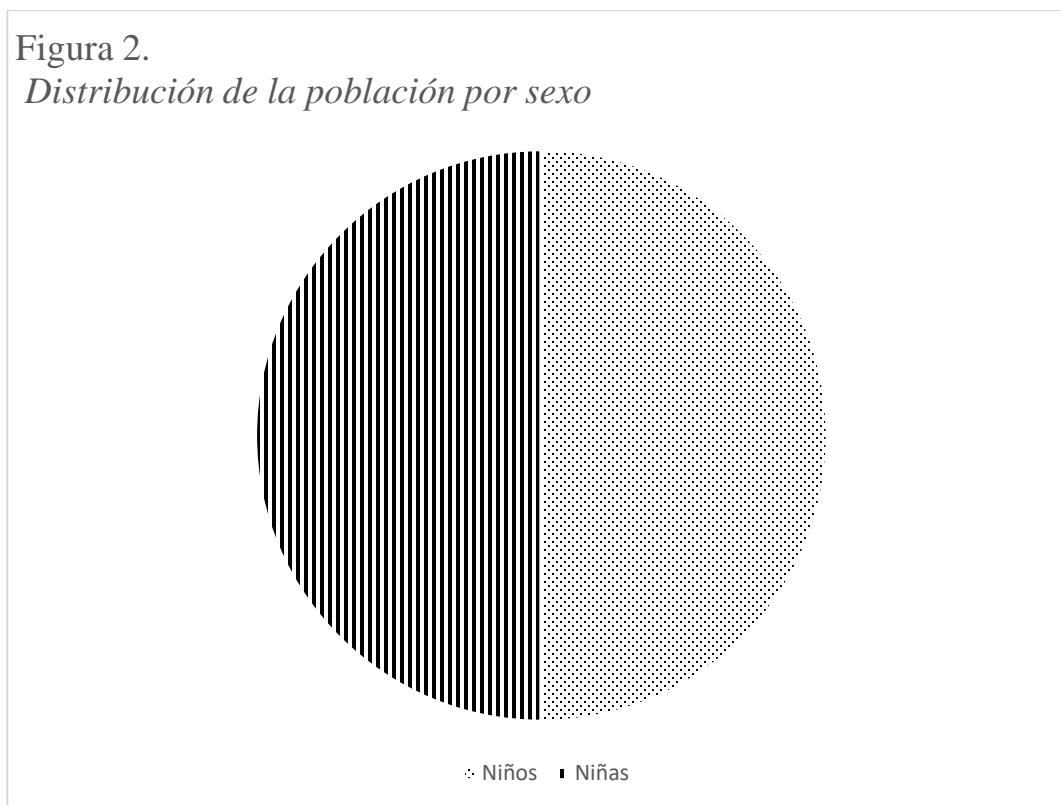


Figura 2.
Distribución de la población por sexo



Fuente: registro de asistencia.

Se trabajó con 58 niños del nivel preprimario entre 4 a 5 años distribuidos de la siguiente manera: 16 niños de 4 años, 21 niños de 5 años y 21 niños de 6 años sumando un total de 29 niñas y 29 niños que asisten a una escuela pública, cuyas familias poseen un nivel socioeconómico medio a medio bajo pertenecientes principalmente a los grupos étnicos mestizo e indígenas, entre la muestra también se tomó en cuenta a las 4 maestras de preprimaria de la escuela Oficial Mixta para Párvulos No. 65 las cuales se encuentran en un rango de edad de 35 a 50 años con un mínimo de 8 años de experiencia en educación y a 50 padres de familia o encargados; durante el trabajo de campo se pudo conocer que algunas de estas familias tenían a un integrante en situación de discapacidad por lo que se encontraban más en contacto con los términos y el proceso que conlleva la inclusión educativa, las edades de la población adulta entrevistada se encuentran entre los 21 y 60 años de edad.

Parte de estos padres de familia laboran como vendedores en el mercado San José otros son empleados de fábricas y maquilas entre otros servicios técnicos.

3.2 Descripción de la presentación de resultados

Con el presente proyecto de investigación se buscaba conocer si a edades tempranas el ser humano clasifica las diferencias existentes entre cada persona y establece parámetros que permiten su inclusión y plena convivencia en el contexto en el que se desenvuelven, en este caso hablamos específicamente de un contexto escolar ya que es uno de los temas de importancia debido al poco acceso que tienen muchas personas dentro de la sociedad guatemalteca centrándonos en el tema de discapacidad, por lo que conocer si los niños de preescolar perciben las características físicas y comportamentales nos ayuda a trabajar desde estos niveles educativos para generar una verdadera inclusión escolar de personas con discapacidad en las diferentes instituciones educativas a través de las buenas prácticas y el manejo de un ambiente óptimo para la convivencia y aceptación de cada persona.

A continuación se presenta la información obtenida en la investigación según el orden de los objetivos planteados

3.2.1 Ejecución de tareas de teoría de la mente en niños de 4, 5 y 6 años.

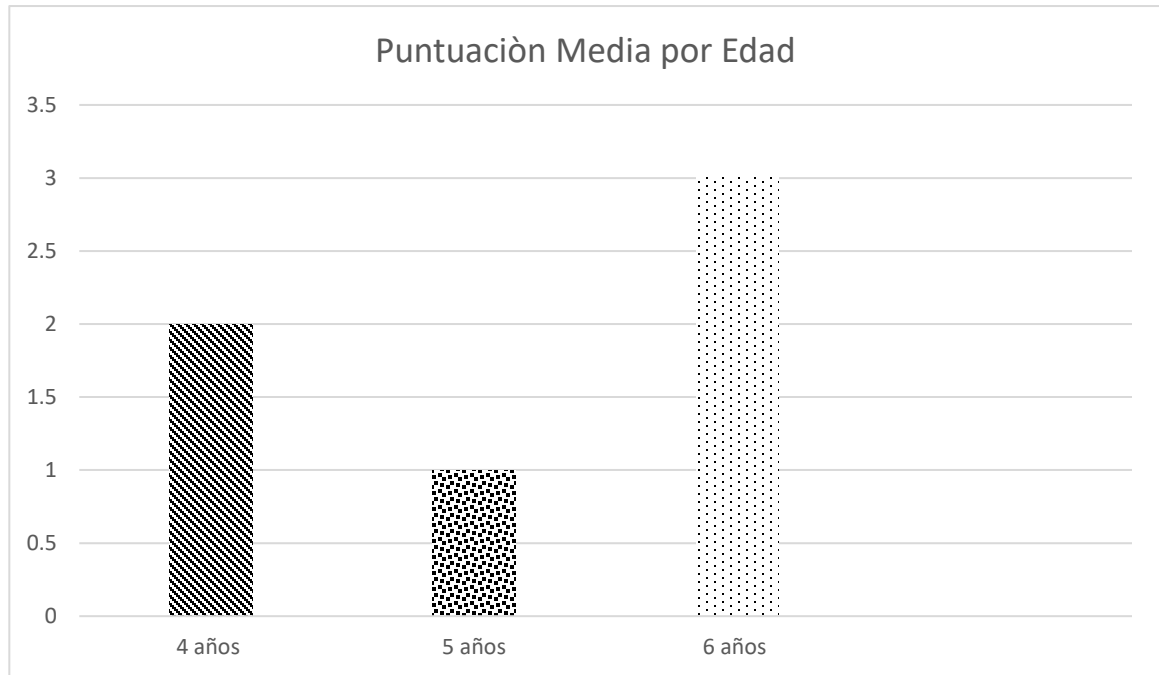
Para medir la ejecución de tareas de Teoría de la mente en niños de cuatro, cinco y seis años, se utilizó un protocolo de evaluación de Tareas de Teoría de la Mente, específicamente las tareas de primer y segundo orden. Al trabajar con una muestra de los 4 a los 6 años de edad, los resultados obtenidos en las tareas de primer orden en la cual la (puntuación mínima es 0 y máxima 5), la mayoría de los niños de 4 años alcanzaron una puntuación máxima de 2, a la edad de 5 años la mayoría de la muestra presenta un punteo máximo de 1 y solo un niño alcanzó un punteo total de 5, mientras que a los 6 años la mayoría de la muestra presentó una puntuación máxima de 3 y un niño alcanzó una puntuación total de 5.

En las tareas de teoría de la mente de segundo orden donde el punteo mínimo es 0 y el máximo 4, los niños de 4 años no lograron ejecutar dichas tareas, en el grupo de 5 y 6 años solo un niño de cada grupo obtuvo el punteo máximo de 4 y el resto no ejecutó con éxito las tareas de segundo orden obteniendo como punteo 0.

Por tanto en los resultados obtenidos por edad se encuentra que en la muestra de 4 años la mayoría obtuvo entre 1 y 2 puntos en tareas de teoría de la mente considerando la

sumatoria total de las tareas de primer y segundo orden donde el puntaje mínimo es 0 y máximo 9, la muestra de 5 años obtuvo en su mayoría 1 punto y en la muestra de 6 años la mayoría mostró una puntuación máxima de 3.

Figura 3: Ejecución en tareas de teoría de la mente.



Fuente: base de datos investigación, protocolo de ejecución de tareas de teoría de la mente.

Al medir la ejecución de tareas de teoría de la mente se encontró que los tres grupos evaluados por edad presentan un bajo desempeño en las tareas de primer y segundo orden las cuales consisten en una serie de actividades de falsa creencia, inclinándose en las gráficas hacia un nivel similar no favorable en la ejecución de dichas tareas, presentando de esta manera una distribución que no es normal por lo que fue necesario utilizar una medida no paramétrica en la evaluación del segundo objetivo el cual consiste en analizar si existen diferencias en las tareas de teoría de la mente en niños de cuatro, cinco y seis años por medio de una KRUS KALL WALLIS.

Tabla 1: Prueba Kruskal Wallis diferencias entre los grupos

Prueba Kruskal Wallis	Significancia
-----------------------	---------------

4 años	.123
5 años	.679
6 años	.123

Autoría propia.

De acuerdo al nivel de significancia de la diferencia en el grado de ejecución de tareas de Teoría de la mente entre los grupos se decide conservar la hipótesis nula, que refiere no existe diferencia significativa entre grupos. Pocos niños obtuvieron resultados de alta ejecución en las tareas.

Por último se analizó la percepción de los niños neurotípicos, sus padres y maestros, sobre la discapacidad, por medio del análisis del discurso y el estudio de casos. Para estese presentan las ideas que los niños expresaron sobre los niños con discapacidad

Tabla 2: Ideas sobre la discapacidad de niños Neurotípicos

	Frecuencia	Porcentaje
Válido Ninguna	39	67.2
Pobrecito	1	1.7
Raritos, me dan miedo	1	1.7
Extraño	2	3.4
Ojo Enfermo	2	3.4
Diferente por sus Ojos	5	8.6
Niño Especial	1	1.7
Ojos torcidos	4	6.9
Un poco loco	1	1.7
Extraños porque no pueden hablar	1	1.7
Enfermitos	1	1.7
Total	58	100.0

Registro de discursos.

Tabla 3: Referencia sobre el origen de las ideas sobre la discapacidad

Frecuencia	Porcentaje
------------	------------

Válido	Nadie	52	89.7
	Mamá	4	6.9
	Ambos	2	3.4
	Total	58	100.0

Registros de discursos.

La mayoría de los niños no refirió alguna idea clara sobre la discapacidad, algunos notaban las diferencias, sin embargo, no explicaban que observaban o que idea generaba en ellos. Del mismo modo, la mayoría no dio referencia sobre el origen de la categoría, además es de hacer resaltar que las ideas o categorías planteadas se refieren en su mayoría a cuestiones físicas de los niños presentados por videos e imágenes y pocas de ellas hacen alusión a cuestiones comportamentales.

3.3 Análisis general

Con el presente proyecto de investigación se buscaba conocer si a edades tempranas el ser humano clasifica las diferencias existentes entre cada persona y establece parámetros que permiten su inclusión y plena convivencia en el contexto en el que se desenvuelven, en este caso hablamos específicamente de un contexto escolar ya que es uno de los temas de importancia debido al poco acceso que tienen muchas personas dentro de la sociedad guatemalteca centrándonos en el tema de discapacidad; por lo que conocer si los niños de preescolar perciben las características físicas y comportamentales, nos ayuda a trabajar desde estos niveles educativos para generar una verdadera inclusión escolar de personas con discapacidad en las diferentes instituciones educativas, a través, de las buenas prácticas y el manejo de un ambiente óptimo para la convivencia y aceptación de cada persona.

El objetivo principal era determinar cómo las diferencias de ejecución de las Tareas de Teoría de la Mente se relacionan con la percepción de las diferencias individuales, para conocer si esto puede ser un elemento facilitador del proceso de inclusión o por el contrario entorpecer el mismo.

Sin embargo dentro de la investigación al determinar las diferencias en los niveles de ejecución se encontró que se debe conservar la hipótesis nula, ya que al comparar los

resultados por edades el nivel de significancia es bajo, puesto que los resultados no fueron favorables para ninguno de los tres grupos mostrando un bajo desempeño en la ejecución de tareas de teoría de la mente.

Siguiendo los parámetros que la teoría propone se pretendía obtener resultados en los que los niños de 6 años alcanzaran las tareas de primer orden y pudieran iniciar con las tareas de segundo orden y relacionar estos conocimientos con las asociaciones de las diferencias individuales, sin embargo los resultados obtenidos no fueron los esperados mostrando que la mayoría de los niños de 6 años evaluados no completó las tareas de primer orden, en este caso respondían a la pregunta control, que busca asegurar la comprensión de la tarea, sin embargo, esto ya no se evidenciaba al iniciar la prueba mostrando dificultad para responder con los niveles de predicción esperados.

En el caso de los niños de 4 y 5 años los resultados obtenidos se encontraban de igual forma por debajo y casi sin distinción por edades, mostrando dificultad desde el inicio de la prueba ya que algunos no pasaron la pregunta control en el primer intento, por lo que se recurrió a replantear la situación tal como lo indicaba el protocolo, con lo cual algunos pudieron continuar con la pregunta control, sin embargo al igual que el grupo de 6 años al pasar a las preguntas específicas mostraban dificultad en las habilidades de predicción y entendimiento esperado dando una respuesta errada, mostrando resultados diferentes a lo esperado según la ToM y a la creencia de que existe un cambio cualitativo en el desarrollo de las tareas de teoría de la mente en edad preescolar, siendo posible su desarrollo antes de los 4 años, el protocolo fue tomado de un manual realizado en Costa Rica, por lo que ya se encontraba en el idioma de la población estudiada mostrando un vocabulario generalmente comprensible.

Al comparar los resultados mencionados anteriormente se encuentra entonces una discordancia con lo que Wimmer y Perner (1983) encontraron pues basándose en la ToM de Premack y Woodruff (1978) fueron los primeros en realizar estudios experimentales

sobre la comprensión de la mente encontrando que entre los 4 y los 5 años, los niños eran capaces de predecir las acciones de las demás personas según sus creencias falsas, recordando que se define la Teoría de la Mente como una habilidad cognitiva compleja, que permite que un individuo atribuya estados mentales a sí mismo y a otros se debe considerar la importancia que ha tomado el tema de teorías de la mente en la actualidad es por ello que se han realizado varios estudios en donde se toman en cuenta otros factores como el desarrollo emocional, el lenguaje y las oportunidades de desarrollo social para la comprensión y aplicación de las tareas de teoría de la mente lo cual resulta de interés para la presente investigación pues al reconocer que la sociedad Guatemalteca aun se encuentra entre los países con bajo índice de desarrollo y una serie de situaciones sociales que afectan a la niñez del país los resultados obtenidos pueden ser un reflejo de una baja estimulación en alguna de las áreas mencionadas.

Se sugiere que la comprensión del comportamiento de los otros podría tener un carácter universal, al encontrarse la comprensión de las falsas creencias implícita en el desarrollo del niño en edades similares independientemente de la cultura. (Avis y Harris, 1991; Callaghan et al., 2005), sin embargo eso puede tener variantes al comparar los factores asociados que prevalecen en la población estudiada generando así resultados diferentes en el desarrollo de las habilidades mentalistas, por ejemplo se habla de que los niños menores de 4 años en condiciones regulares, poseen una sensibilidad implícita para comprender las tareas de falsas creencias, sin embargo no cuentan con la capacidad de demostrar verbalmente su competencia (Clements y Perner, 1994; Ruffman, Garnham, Import y Conolly, 2001).

Si bien aún no se han determinado factores específicos del lenguaje que puedan afectar el desarrollo de la TM existen tres posturas sobre la relación entre estos que han sido estudiadas, la primera de ellas defiende una relación unidireccional que habla sobre la influencia del lenguaje en la comprensión de la TM o de manera contraria que es la TM la que influye en el desarrollo del lenguaje (Astington y Baird, 2005; Nelson, 2005; Harris, 2005). La segunda postura donde se dice que tanto el lenguaje como la TM dependen de algún otro factor como por ejemplo las funciones ejecutivas que explican la relación que

existe entre ambas habilidades (Zelazo, 1999). Y una tercera postura que habla de una relación bidireccional entre las facultades mentalistas y el lenguaje (de Villiers, 2007; Malle, 2002; Resches et al., 2010; Ruffman et al., 2003).

En cuanto a la teoría unidireccional por una parte se cree que es la TM la que precede al lenguaje al sugerir que el niño desarrolla habilidades mentales como la comprensión de la falsa creencia y el conocimiento entre las apariencias y la realidad y que esto se evidencia posteriormente con el desarrollo del lenguaje según Perner (1992) y los estudios de Baron-Cohen, (1995); Leslie y Roth, (1993) quienes consideran indispensables el desarrollo de estas capacidades de la mente para la manifestación verbal considerando también la importancia que posee la comprensión de la intencionalidad y de los periodos de atención conjunta en el desarrollo del niño, sin embargo los resultados que muestran los estudios en esta dirección a pesar de considerar una estrecha relación de la atención conjunta y el desarrollo del lenguaje en un estudio longitudinal realizado por Astington y Jenkins (1999), el cual buscaba encontrar la relación de la TM y el lenguaje no mostró evidencias a favor del desarrollo de TM previo al lenguaje, sin embargo si se obtuvo resultados de manera inversa dando mayor posibilidad a la creencia de que es el desarrollo del lenguaje el que permite un mejor desempeño de la TM.

Para Astington y Filippova (2005), los niños acceden al mundo mental de las demás personas a medida que las habilidades lingüísticas se desarrollan, es por esto que en este postulado se considera entonces al lenguaje como un elemento facilitador y se proponen dos versiones una débil en la cual se dice que se requiere cierta competencia lingüística para superar con éxito las tareas de comprensión de falsa creencia ya que implican un alto componente verbal es decir que la limitación en la comprensión surge del método para evaluar pues propone que al reducir esta demanda de la habilidad lingüística los niños podrían mostrar un desempeño más efectivo previo a los 4 años (Chandler et al., 1989; Hala et al., 1991) y la fuerte que indica que el lenguaje hace posible el avance en la comprensión de la mente, Astington y Jenkins (1999), llevaron a cabo el estudio longitudinal cuyos resultados respaldan esta versión en este evaluaron un total de 59 niños, con una edad media de 3;4 años, en TM (creencia falsa y apariencia vs. realidad) y en competencia lingüística general, este se llevó a cabo en tres momentos. Los autores comprobaron que el nivel

lingüístico del momento 1 resultó ser un buen predictor del rendimiento de la TM en los momentos 2 y 3 (controlando la edad que tenían al inicio del estudio y el lenguaje) demostrando que la habilidad lingüística si promueve el desarrollo de la TM pero que la TM no muestra diferencia significativa en el desarrollo del lenguaje.

La relacion bidireccional entre lenguaje y teoría de la mente indica que existe un desarrollo paralelo entre la TM y el lenguaje es decir que para que una habilidad linguistica se desarrolle debe haber tambien un desarrollo de las habilidades mentales el cual va progresando según el desarrollo del individuo, y que esta relación se da junto a la atención conjunta y la capacidad de imitar y a las acciones orientadas por el deseo para Malle (2002) existe un estadio llamado TOM-1, que en relación con el lenguaje, es que la conjunción de la TM, el lenguaje y la atención conjunta permitirá a los niños iniciar el protolenguaje (gestos expresivos o vocalizaciones). Por todo ello, la emergencia del protolenguaje, y su continua mejora, ayudará a participar a los niños en intercambios comunicativos y estos intercambios permitirán un avance en la TM, caracterizada por una mayor capacidad para inferir estados mentales y así iniciará un desarrollo progresivo en las capacidades de inferir los estado mentales de otras personas y a su vez obtendrá una capacidad linguistica más compleja para convivir y expresarse.

Y por último se encuentra la propuesta que considera que tanto el lenguaje como la TM dependen de otro factor para desarrollarse considerando dos posturas una que intenta explicar que esta relación se debe a un factor interno el cual es el desarrollo de las funciones ejecutivas pues estas se encuentran relacionadas de manera independiete con la TM y el lenguaje y otra que se debe a un factor externo relacionado a los intercambios conversacionales, a pesar de que esta teoria es la menos estudiada dentro del campo de la TM se han realizado numerosos estudios que muestran una relación significativa entre la memoria de trabajo y la comprensión de la creencia falsa, así como entre la memoria de trabajo y el lenguaje (Davis y Pratt, 1995; Gordon y Olson, 1998; Keenan, Olson y Marini, 1998) sin embargo las investigaciones sobre la relación con las funciones ejecutivas se muestran mas de caracter aislado que evidenciando una relación entre el desarrollo de la TM y el lenguaje, por otra parte al considerar los factores externos como los intercambios conversacionales se explican dos perspectivas una interindividual y una intraindividual (Astington y Baird, 2005; Astington y Flippova, 2005; Miller, 2006).

En este postulado se encuentra la importancia de los intercambios conversacionales pues se explica que a través de estos podemos conocer sentimiento y pensamientos de otras personas, dando relevancia a la familia ya que se ve a esta convivencia como una oportunidad que enriquece y favorece el desarrollo de las capacidades mentalistas de los niños. El primer estudio longitudinal sobre las diferencias en comprensión de la mente fue realizado por Dunn y colaboradores (Dunn et al., 1991). quienes examinaron los intercambios conversacionales de 50 niños con sus familiares, en este se comprobó que el rendimiento de los niños en las tareas administradas estaba estrechamente relacionado con la cantidad y diversidad de estados mentales empleados en las conversaciones familiares.

Considerando entonces la información anterior y relacionando lo encontrado con los resultados obtenidos en el estudio, se puede asociar el desarrollo de los niños en las tareas de teoría de la mente tomando en cuenta que muchos de los niños en el estudio no contaban con una habilidad lingüística desarrollada para la comprensión instruccional del protocolo sobre todo a los 4 y 5 años, ni la suficiente habilidad verbal para expresar su capacidad en el desarrollo de las tareas de teoría de la mente, si se pudo evidenciar que aquellos niños cuyo discurso era más complejo había sido por un factor externo que les proporcionara mayor información sobre las diferencias individuales como la convivencia con familiares, amigos o conocidos o por intercambio conversacional con familiares sobre todo en la edad de 6 años, también se evidenció en algunos de los niños principalmente a los 4 años una dificultad en la aplicación de funciones ejecutivas como la memoria de trabajo, planificación, concentración, memoria, autorregulación entre otras que pudieron influir en la comprensión y ejecución de las tareas de teoría de la mente así como al presentarse ante una situación nueva o desconocida muchos lo tomaban como una situación de juego o mostraban un comportamiento retraído. .

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

- A diferencia de los resultados que se esperan según la teoría existente y diversos estudios relacionados a la teoría de la mente, en donde a los 6 años puede verse un mejor desempeño y resolución de las tareas de falsa creencia en primer y segundo orden, se encontró que los niños en edad preescolar de 4, 5 y 6 años que conforman la muestra en este estudio no mostraron una diferencia significativa en la distribución de resultados y en su mayoría no lograron resolver con éxito dichas tareas obteniendo un desempeño poco favorable.
- A pesar de que el entorno familiar es un contexto donde se desarrolla gran parte del aprendizaje, en la edad preescolar existe poca influencia de los padres sobre los niños neurotípicos en el conocimiento y percepción de las personas con discapacidad ya que la mayoría no comenta sobre el tema a menos que conozcan a alguien en condición de discapacidad.
- Por lo tanto, se puede concluir que la formación y disposición de niños neurotípicos es un fenómeno multifactorial, que, sí tiene relación con el proceso de desarrollo y con aspectos del entorno, como las explicaciones que los padres les faciliten, así como del ejemplo y actitud que observen en las maestras.

4.2 Recomendaciones

- Ya que los resultados obtenidos muestran diferencia a otras investigaciones relacionadas y a lo esperado según la teoría propuesta, se recomienda continuar con el estudio en el desempeño de tareas de teoría de la mente en niños de diferentes edades y contextos en Guatemala para determinar los factores que pueden influir en el resultado de estas tareas y las repercusiones en el desenvolvimiento general.
- Se recomienda crear programas dentro de las diferentes instituciones educativas que promuevan una sociedad inclusiva en el nivel preescolar, ya que en esta etapa no existen prejuicios y los conocimientos son basados en experiencias.
- Capacitar regularmente al maestro sobre el tema de discapacidad no solo en términos, sino en la forma en que comparte esta información con sus alumnos y en la forma de brindar atención pertinente realizando los ajustes razonables para generar un contexto inclusivo.
- Involucrar a los padres de familia en temas de discapacidad para que comprendan y sean parte del proceso de inclusión tanto dentro como fuera de la comunidad educativa.
- Para procesos de investigación como este se recomienda tomar un grupo heterogéneo, de diferentes instituciones para hacer un comparativo, pues existen factores como el lenguaje y conocimientos del contexto que puede afectar la ejecución de las evaluaciones.

Referencias:

- 1er congreso Internacional de integración de niños con discapacidad a la escuela común (2002) Equidad y calidad para atender a la diversidad. Argentina: Espacio.
- Astington, J. W. y Baird, J. (2005). Introducción: por qué el lenguaje importa. Por qué el lenguaje es importante para la teoría de la mente. Nueva York: Oxford.
- Astington, J. W. y Filippova, E. (2005). Language as the route into other minds. En B. F. Malle y S. D. Hodges (Eds.), *Other minds: How humans bridge the divide between self and others* (pp. 209-222). New York, NY: Guilford Publications, Inc.
- Astington, J. W. y Jenkins, J. M. (1999). A Longitudinal Study of the Relation Between Language and Theory-of-Mind Development. *Developmental Psychology*.
- Avis, J. y Harris, P.L. (1991) Razonamiento de creencia y deseo entre los niños Baka: evidencia de un concepción universal de la mente. *Desarrollo Infantil*, 62, 460-467. doi: 10.1111 / j.1467-8624.1991.tb01544.x
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An Essay on Autism and Theory of Mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Callaghan, T., Rochat, P., Lillard, A., Claux, M. L., Odden, H., Itakura, S., Tapanya, S. y Singh, S. (2005). Sincronía en el inicio del razonamiento del estado mental: evidencia de Cinco culturas *Psychological Science*.
- Chandler, M. J., Fritz, A. S. y Haka, S. M. (1989). Small scale deceit: Deception as a marker of 2-, 3-, 4-year-old's early theories of mind. *Child Development*.
- Davis, H. L. y Pratt, C. (1995). The development of children's theory of mind: The working memory explanation. *Australian Journal of Psychology*, 47, 25-31. doi: 10.1080/00049539508258765
- de Villiers, J. G. (2007). The Interface of Language and Theory of Mind. *Lingua*, 117(11), 1858-1878. doi:10.1016/j.lingua.2006.11.006
- Dunn, J., Brown, J. y Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental Psychology*.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Telsa, C. Y Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development*.

- Gobierno de Guatemala (1985) Constitución Política de la República de Guatemala. Artículo 71.
- González A.; Castañeda A. (2012). Manual informativo sobre la inclusión educativa a las aulas regulares del nivel primario de los niños con problemas de aprendizaje, Colegio Mixto San Agustín zona 5. Guatemala: USAC
- Gordon, A. C. y Olson, D. R. (1998). The relation between acquisition of a theory of mind and the capacity to hold in mind. *Journal of Experimental Child Psychology*.
- Harris, P. (1992). *De la Simulación a la Psicología Social: Un caso para desarrollo*. Mind and Language: Stanford University
- Harris, P. L. (2005). Conversación, pretensión y teoría de la mente. En: J. W. Astington y J. A. Baird (Eds.), *Por qué el lenguaje es importante para la teoría de la mente*. New York: Oxford, University Press.
- Herrera, F.(2008). *Introducción a la Psicología*. México: Pearson.
- Keenan, T., Olson, D. R. y Marini, Z. (1998). Working memory and children's developing understanding of mind. *Australian Journal of Psychology*.
- Kohlberg, L. (1982): "Moral stages and moralizations". En *Moral development and behavior*. Trad. Cast. Infancia y Aprendizaje.
- Leslie, A. M. y Roth, D. (1993). What autism teaches us about metarepresentation. En S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg y D. Cohen (Eds.), *Understanding other minds: Perspectives from autism*. Oxford: Oxford University Press.
- López E Gómez C. (2015). "Inclusión escolar de niños con necesidades educativas especiales dentro de las escuelas regulares en el municipio de San Diego, Zacapa" Guatemala: USAC.
- Malle, B. F. (2002). La relación entre el lenguaje y la teoría de la mente en el desarrollo y evolución. En T. Givón y B. F. Malle (Eds.), *La evolución del lenguaje fuera del prelenguaje*. Amsterdam: Benjamins
- Marchi, A., Blanco, R. & Hernández, L.; (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. España: OEI.
- Martínez, A.. (2013). *Inclusión Educativa y Profesorado Inclusivo*. España: Narcea, S.A.

- Miller, C. A. (2006). Developmental Relationships Between Language and Theory of Mind. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 15, 142-154. doi:10.1044/1058-0360(2006/014)
- Ministerio de Educación (2008). Currículum Nacional Base. Primer Ciclo. Guatemala.
- Nelson, K. (2005). Rutas del lenguaje hacia la comunidad de las mentes. En: J. W. Astington y J. A. Baird (Eds.), *Por qué el lenguaje es importante para la teoría de la mente*. New York: Oxford, University Press.
- Organización de Estados Iberoamericanos; Marchesi A.; Blanco R.; Hernández L. (Coordinadores): *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*, 2014, Madrid, España OEI
- Organización de las Naciones Unidas (2006) *Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad*.
- Papalia, D. E., Olds, S. W. & Feldman, R. D. (2005). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: McGraw-Hill.
- Papalia, D.E., Wendkos S. & Duskin R. (2004). *Desarrollo Psicosocial en la Segunda Infancia: Psicología del Desarrollo*, Traducción, México: MacGrawHill Latinoamericana, S.A.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Tiene teoría de la mente un chimpancé. En E. S. Martí (Ed.), *Construir una mente*. Barcelona: Paidós
- Resches, M., Serrat, E., Rostan, C. y Esteban, F. (2010). Lenguaje y Teoría de la Mente: una aproximación multidimensional. *Infancia y Aprendizaje*, 33(3), 315-333. doi: 10.1174/021037010792215136
- Ruffman, T., Garnham, W., Import, A. y Conolly, D. (2001). Does eye gaze indicate implicit knowledge of false belief? Charting transitions in knowledge. *Journal of Experimental Child Psychology*, 80, 201-224. doi:10.1006/jecp.2001.2633
- Ruffman, T., Slade, L., Rowlandson, K., Rumsey, C. y Garnham, A. (2003). How language relates to belief, desire, and emotion understanding. *Cognitive Development*.
- Sarrionandia, G. (2014) *Educación para la Inclusión O Educación sin Exclusiones*. Colombia: Ediciones de la U.
- Taylor, L., Smiley, L., Richards, B. . (2009). *Estudiantes Excepcionales*. México: McGrawHill Latinoamericana, S.A.

- Tirapu, J., Pérez, G., Erekatzo, M. & Pelegrín, C.. (2007). ¿Qué es la Teoría de la Mente?.
Neurol , 44, 479-489.
- Uribe, D., Gómez, M. & Arango, O.. (Julio-Diciembre 2010). Teoría de la Mente: Una
Revisión acerca del Desarrollo del Concepto. Revista Colombiana de Ciencias
Sociales, 1, 1-14.
- Wimmer, H. y Perner J. (1983) Creencias sobre creencias: representación y función
limitante de creencias erróneas en la comprensión del engaño por parte de los niños
pequeños *Cognition*, 21, 103-28. doi:10.1016/0010-0277(83)90004-5.
- Zelazo, P. D. (1999). Lenguaje, niveles de conciencia y desarrollo de acción intencional.
En P. D. Zelazo, J. W. Astington y D. R. Olson (Eds.), *Desarrollando teorías de
intenciones: comprensión social y autocontrol* Mahwah, Nueva Jersey: Erlbaum

Anexos

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencias Psicológicas
Profesorado en educación especial



Registro de observación

Luego de la proyección de imágenes y videos, de forma individual a los niños participantes, el evaluador planteará preguntas generadoras, para registrar las impresiones producidas en cada una de las áreas descritas en el cuadro:

¿Te gustó el video?

Sí No

¿Qué video te gustó más?





1 2 3

¿Con quién de ellos te gustaría jugar?

1 2 3

¿Alguno de ellos es diferente?

1 2 3

Descripción de la situación vista en el video.			
			
Aspecto Físico			

Comportamiento			
Aspecto Afectivo			
Origen de las ideas (según refiere el niño)			



ENCUESTA PADRES

1. ¿Ha convivido con personas con discapacidad?

Sí

No

2. ¿En qué ámbito ha convivido con personas con discapacidad (trabajo, familia, amigos)?

Trabajo

Familia

Amigo

Otros:

3. ¿Acepta a las personas con discapacidad?

Sí

No

4. ¿habla con su hijo sobre las diferencias individuales?

Sí

No

5. ¿conoce qué es la inclusión educativa?

Sí

No

6. ¿Está de acuerdo con la inclusión educativa y que su hijo conviva con personas con discapacidad?

Sí

No



ENCUESTA MAESTROS

1. **¿Ha convivido con personas con discapacidad?**
Sí No
2. **¿En qué ámbito ha convivido con personas con discapacidad?**
Trabajo Familia Amigo Otros:
3. **¿Acepta a las personas con discapacidad?**
Sí No
4. **¿habla con sus alumnos sobre las diferencias individuales?**
Sí No
5. **¿conoce qué es la inclusión educativa?**
Sí No
6. **¿Está de acuerdo con la inclusión educativa?**
Sí No
7. **¿Cree que el centro educativo está capacitado para trabajar la inclusión?**
Sí No
8. **¿Qué tipo de dificultad encuentra al trabajar inclusión educativa?**
Docencia Convivencia
9. **¿Considera que sus alumnos con discapacidad son aceptados por lo demás niños?**
Si todos los aceptan la mayoría los acepta pocos los aceptan ninguno los acepta
10. **¿Cree que la relación con sus alumnos es buena?**
Sí No