



**UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL TÁCHIRA
MAESTRÍA EN ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EDUCATIVA
DECANATO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO**

**PROPUESTA PÉDAGÓGICA DE ORIENTACIÓN PSICOEDUCATIVA
DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL
MANEJO OPERATIVO DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR
DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO**

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al Título de
Magíster en Orientación Psicológica Educativa

Autora: Dilma Yaimira Colmenares
Tutor: Psicólogo Julio David Veitia Hernández

San Cristóbal, Abril de 2018

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de tutor del Trabajo de Grado presentado por la ciudadana Dilma Yaimira Colmenares, para optar al Grado de Magíster en Orientación Psicológica Educativa, cuyo título es: Propuesta Pedagógica de Orientación Psicoeducativa dirigida a los Docentes de Educación Primaria para el Manejo Operativo de la Integración Escolar de Niños y Niñas con Autismo, considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación correspondiente.

En San Cristóbal, a los _____ días del mes de ____ del año dos mil dieciocho.

Psicólogo Julio David Veitia Hernández

C.I. 4167760

DEDICATORIA

Dedico mi tesis a Dios todo poderoso por darme sabiduría, fuerza e inteligencia para lograr mis metas, a mi esposo Vicente Vargas por su apoyo y confianza, a mis dos hijos Jesús David y Anyelo Gabriel por su paciencia y que les sirvan de ejemplo mis luchas por lograr lo que tanto sueñan, a mi madre (maita) por darme ánimo y por su amor para que mis metas, a mi ex alumna yuliana Ruiz por la cual escogí mi tema de la tesis y la desarrolle con esmero, a mi institución educativa U.E.E. Dr. Jose Abel Montilla, en la cual me he desarrollado como profesional, a mi tutor Dr. David Veitia Hernández por sus conocimientos y enseñanzas mil gracias.

AGRADECIMIENTO

Por la culminación de mi tesis a la ilustre Universidad Católica del Táchira (Ucat) y a todos los profesores que me impartieron sus conocimientos e información necesaria para hacer posible este proyecto y a las demás personas que de una u otra forma aportaron para el desarrollo de mi tesis, a mis amigas Yummy y July que luchamos unidas hasta el final mostrándonos el camino de la superación y el éxito.

A toda mi familia que es lo mejor y más valioso que Dios me ha dado.

ÍNDICE GENERAL

Páginas	PP
Preliminares.....	vii
Introducción.....	8
CAPÍTULOS	
I DIAGNOSTICAR LOS CONOCIMIENTOS QUE POSEE EL DOCENTE DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA U.E.E. “JOSÉ ABEL MONTILLA, CON RESPECTO AL MANEJO OPERATIVO DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO.....	20
II IDENTIFICAR LOS FACTORES QUE INCIDEN EN LA INTEGRACIÓN AL CONTEXTO ESCOLAR DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO.....	47
III DISEÑAR UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ORIENTACIÓN PSICOEDUCATIVA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARA PARA EL MANEJO OPERATIVO DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO EN LA U.E.E. “JOSÉ ABEL MONTILLA” UBICADA EN PATA DE GALLINA VÍA RUBIO DEL ESTADO TÁCHIRA.....	87
CONCLUSIONES.....	98
RECOMENDACIONES.....	101
REFERENCIAS.....	102
ANEXOS.....	107

LISTA DE CUADROS

	PP
1. Operacionalización de las Variables.....	35
2. Dimensión: Trastorno del Espectro Autista.....	37
3. Dimensión: Indicadores del comportamiento de los Trastornos del Espectro Autista.....	38
4. Dimensión: El Diagnóstico.....	40
5. Dimensión: Nivel Cognitivo.....	42
6. Dimensión: Proceso de integración escolar.....	44
7. Operacionalización de las Variables.....	71
8. Dimensión: Proceso de integración escolar.....	73
9. Dimensión: Acción pedagógica para la integración escolar.....	74
10. Dimensión: Proceso de integración escolar.....	77
11. Dimensión: Necesidades educativas especiales.....	79
12. Dimensión: Sensibilización de la Comunidad.....	80
13. Dimensión: Capacitación del docente.....	82
14. Dimensión: Sensibilización de la Comunidad.....	83
15. Dimensión: Participación de los padres.....	85
16. Dimensión: Sensibilización de la Comunidad.....	86

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL TÁCHIRA
MAESTRÍA EN ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EDUCATIVA
DECANATO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO**

**PROPUESTA PÉDAGÓGICA DE ORIENTACIÓN PSICOEDUCATIVA
DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL
MANEJO OPERATIVO DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR
DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO**

Autora:
Dilma Yaimira Colmenares
Tutor: Psicólogo David Veitia Hernández
Año: 2018

RESUMEN

El trastorno del espectro autista no es una discapacidad sino una condición de vida de la persona que lo presenta, siendo además, diferente su sintomatología en cada niño o niña debido a que no todos exhiben las mismas posturas por cuanto varían de uno a otro; sin embargo, pueden ser fácilmente tratables para lograr su completa inclusión en todos los ámbitos de la sociedad, en especial al sistema educativo. En ese sentido, se propone la presente investigación, que tiene como finalidad presentar una Propuesta Pedagógica de Orientación Psicoeducativa dirigida a los docentes de educación primaria para el manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo en la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira, de igual manera. En relación con la metodología este estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, con un diseño de campo. La población comprende a los

docentes de educación primaria que laboran en la escuela. Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta y su instrumento el cuestionario, validado a través de juicio de expertos, sus datos fueron procesados con la ayuda de las herramientas de la estadística descriptiva, presentados a través de cuadros; para el posterior análisis y presentación de resultados. Con la información recopilada se diseñó y presentó la propuesta orientada a Presentar a los docentes de educación primaria de la U.E.E. “José Abel Montilla”, orientaciones psicoeducativas dirigidas al fortalecimiento del manejo operativo de integración de niños y niñas con trastorno del espectro autista al espacio escolar.

Descriptores: Propuesta pedagógica, Orientación Psicoeducativa, docentes educación primaria, manejo operativo, niños con TEA.

INTRODUCCIÓN

Los pueblos en el devenir histórico de la sociedad, han intentado siempre la búsqueda de alternativas de carácter formal e informal, que le permitan educar a sus miembros para lograr el crecimiento científico, económico y social anhelado y esperado por sus miembros. En este orden, el mundo gira su desarrollo en función de la educación, por ello, es considerada elemento prioritario para la conducción efectiva de la sociedad, para que medio de ella el ser humano logre desarrollar su potencial personal, crear las condiciones necesarias para poder enfrentarse y adaptarse a los cambios acelerados que está viviendo la humanidad.

Por lo antes expuesto, los países dedican grandes esfuerzos en recursos económicos, humanos, en planificación, organización, gestión y control de los sistemas educativos. De igual manera, los principios de equidad, cobertura y calidad han sido señalados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO¹ y las conferencias mundiales de educación como características esenciales de los procesos de enseñanza orientados hacia un desarrollo sustentable.

En esa perspectiva, de la necesidad de aplicar mecanismos encaminados al logro de la paz y la seguridad por medio de la educación; se tiene a la inclusión de un programa de orientación Psicoeducativa, que consiste en un proceso inherente al sistema educativo, que aporta de manera sistemática y organizada elementos teórico prácticos que facilitan el desarrollo socio afectivo, vocacional y educativo de los y las estudiantes, favoreciéndoles su incorporación, adaptación y permanencia en la institución.

¹ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO) es un organismo especializado de las Naciones Unidas. Se fundó el 16 de noviembre de 1945 con el objetivo de contribuir a la paz y a la seguridad en el mundo mediante la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones.

Ahora bien, luego de estas premisas a manera de introito se tiene la necesidad imperante en el sistema educativo en general de propiciar programas con orientaciones psicoeducativas que proporcionen directrices a seguir orientadas al manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con necesidades especiales de atención, tal como el trastorno del espectro autista (TEA), mejor conocido como autismo. En ese sentido, Campos², señala:

Rodeado de mitos e imágenes, el autismo es un trastorno del desarrollo del que se sabe muy poco. Suele manifestarse en los primeros años de vida, presenta distintos grados de severidad, es casi cinco veces más frecuente en los niños que en las niñas y 1 de cada 68 niños tiene esta condición según cifras del Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades de Estados Unidos (CDC por su siglas en inglés). Esta patología ha puesto a prueba a la comunidad científica en sus diversas disciplinas, por cuanto, no se existe una etiología, medicamento, ni abordaje terapéutico eficaz, que haya probado su eficacia.

Sobre la base de lo anterior, se puede decir que el trastorno del espectro autista no es una discapacidad sino una condición de vida de la persona que lo presenta, siendo además, diferente su sintomatología en cada niño o niña debido a que no todos exhiben las mismas posturas por cuanto varían de uno a otro; sin embargo, pueden ser fácilmente tratables para lograr su completa inclusión en todos los ámbitos de la sociedad, en especial al sistema educativo.

De acuerdo a lo manifestado, se hace necesario la incorporación de políticas para la inserción del niño o niña con autismo a la educación, por tanto, los docentes deben estar en constante formación en el tema para actualizar sus conocimientos y obtener herramientas que les permitan atenderlos e integrarlos al espacio educativo de manera integral. Por tal

² CAMPOS C, (2012). Trastornos del Espectro Autista. México. Segunda Edición Digital. Bogotá. Editorial El Manual Moderno S.A., p.78

razón, Ferry³, señala: “el desarrollo infantil, está vinculado a un ambiente favorable en vivencias y experiencias que posibilitan su creatividad, imaginación, iniciativa e integración en el contexto social”. Atendiendo a esta postura del autor, se infiere que la educación tiene como paradigma teleológico la misión de fomentar en los niños y niñas procesos naturales de encuentros, adaptación e integración al medio escolar; así como, el desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas.

De la misma manera, García⁴ manifiesta: “La enseñanza en las primeras etapas de la educación se da por medio de un proceso donde el niño y la niña analiza, comprende, conoce, interpreta, aprende y a su vez se integra al medio escolar”; de ahí que, en el caso específico del TEA el niño o la niña que presenta esa condición en la educación primaria debe ser integrado adecuadamente por el docente, a fin, de lograr de manera efectiva su incorporación a los espacios de aprendizaje e igualmente al sistema educativo en general.

En una misma perspectiva, la integración escolar de un niño o niña con autismo debe contemplar varias situaciones, en primer lugar si la institución reúne las características necesarias para recibirles, es decir si el ámbito educativo está preparado para asumir esa gran responsabilidad. Asimismo, se amerita de docentes que posean conocimientos previos sobre el manejo operativo, que garanticen la atención oportuna del niño o niña permitiéndole una integración escolar óptima y adecuada; de tal manera que el escolar con autismo alcance todas las competencias y conocimientos necesarios propios

³ FERRY T. (2010) *Teoría y Práctica de la Motivación en el Currículo*. Séptima Reimpresión. Caracas. Fondo editorial, UPEL-FEDEUPEL, 138

⁴ GARCÍA, C. (2009). *Psicología en la Escuela Infantil*. Cuarta Edición. Madrid. Ediciones Anaya S.A., p.87

de la edad. En ese sentido Alzate⁵, manifiesta con respecto a la integración escolar lo siguiente:

Implica una serie de estrategias que permiten la integración entre las diferentes áreas educativas y del currículo regular, por otro lado, permite que los docentes adopten nuevas metodologías y acciones de trabajo a fin de hacer eficaz su intervención, contribuyendo a que los niños (as) con necesidades educativas como el autismo puedan relacionarse según sus limitaciones, insertándose con las menores dificultades posibles a estos espacios.

Es decir, las instituciones educativas deben estar preparadas para integrar a los niños y niñas con autismo en la población escolar general, teniendo claro que poseen necesidades especiales y ameritan comprensión, paciencia, amor, cuidados. Además gran entendimiento por parte del equipo docente para insertarlos responsable y adecuadamente al hecho educativo. En el mismo orden de ideas, se hace énfasis especial en el gran rol que desempeñan los padres pues son el vínculo afectivo entre la escuela y la familia; por ello, en buena parte son los causantes del éxito o fracaso de los objetivos y metas planteados por la institución para el manejo operativo de sus hijos.

Por su parte, con respecto a la integración escolar Dubrovsky⁶, refiere que: "...para hacer efectiva la integración escolar, sin duda alguna el aprendizaje tiene que ser un hecho vivencial, donde los estudiantes puedan disfrutar, convivir, comunicar y aprender de sus compañeros". Sin duda alguna la idea del autor supone la igualdad en todos los individuos en cuanto a la preparación educativa; situación que requiere de gran determinación y compromiso en el docente quien es el encargado de propiciar y aplicar estrategias orientadas a integrarlos en el ambiente de aprendizaje, por medio

⁵ ALZATE, J (2008). *Integración Escolar para la Población con necesidades Educativas Especiales*. 2da Edición. Bogotá, Colombia: Editorial Cooperativa Magisterios, p.20

⁶ DUBROVSKY, S. (2005). *La integración Escolar como problema Profesional*. Argentina: Fondo de Cultura, S.A., p.78

de espacios dinámicos, entretenidos, significativos y representativos para sus educandos con esta condición y todos en general.

Aunado a lo anterior, la inclusión de los niños o niñas con esta condición, propone nuevos retos al docente quien debe desarrollar prácticas para responder a las necesidades específicas de aprendizaje del estudiante, en el marco de un currículo y una organización que no siempre dispone de una estructura y contenido flexible. De ahí que, la escolarización apropiada es fundamental en la mejora de la calidad de vida de las personas con autismo. Tal como lo expresa Tortosa⁷.

Los niños autistas pueden aprender, pero parece que sólo lo hacen en condiciones de aprendizaje muy cuidadas. No aprenden apenas a menos que se sigan, de forma muy escrupulosa, reglas específicas de enseñanza, identificadas a través de la investigación en el área del aprendizaje.

Es decir, el control adecuado del medio para producir aprendizaje es actualmente el recurso esencial, por tanto, bastan pequeñas desviaciones en la conducta del docente para que se produzcan graves perturbaciones en el aprendizaje del niño o niña autista, en ese sentido, de una adecuada intervención educativa dependerá en gran medida la mejora en la calidad de vida de las escolares con autismo.

Al extrapolar lo mencionado anteriormente al espacio educativo venezolano se tiene una investigación realizada por Rodríguez⁸, quien señaló que la experiencia de inclusión genera en el docente momentos de frustración, impotencia, ansiedad y sentimientos de culpa, al observar que en las evaluaciones no se obtienen los resultados aspirados y tampoco

⁷ TORTOSA, F. (2008). *Intervención educativa en el alumnado con trastornos del espectro autista*, p.118. [Libro en línea], fecha de la consulta 19 diciembre de 2017. Disponible en: <http://www.psie.cop.es/uploads/murcia/Intervenci%C3%B3n%20TEA.pdf>.

⁸ RODRÍGUEZ, S. (2011). *El Docente de Educación Primaria y la Integración Escolar de Niños y Niñas diagnosticados con Trastorno Autista. Un estudio fenomenológico*. Tesis Doctoral no publicada. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela, 64

evolución en el niño, ante esto no sabe qué hacer, cómo hacer, qué decir. Otro estudio realizado por Arango⁹, concluyó que si bien, había cierta sensibilidad en los docentes, es notoria que estos tratan de evitar atender estudiantes ubicados dentro del espectro autista.

También, el estudio develó que algunos educadores muestran apatía hacia los niños con autismo debido a su poca participación en el proceso educativo, y a menudo se muestran incompetentes para lidiar con sus reacciones; esto incide en la dificultad para su inclusión e incluso en un rechazo del docente dejándolo marginado de las actividades de aprendizaje. Esto traduce además de una ausencia de estrategias para orientar a estos niños en su escolaridad, una eventual frustración y pérdida de tiempo que repercuten en su futuro educativo. A fin de reforzar lo anterior, se menciona a Arredondo¹⁰, quien manifiesta:

La educación de la persona con necesidades educativas especiales se plantea con los mismos objetivos que la educación general: ofrecer el máximo de oportunidades a cada niño para que alcance el mayor desarrollo posible de sus capacidades tanto intelectuales como sociales.

Entonces la acción educativa además de ser entendida como el proceso enseñanza y de aprendizaje, debe pasar del contenido al sujeto; de la enseñanza uniforme a la enseñanza diferenciada, facilitando a los estudiantes la igualdad de oportunidades en la formación. En efecto para que esta idea pueda ejecutarse es conveniente la presencia de docentes con verdadera vocación, capacitados, formados e instruidos adecuadamente con estrategias y herramientas concernientes a las necesidades de los educandos con autismo, que se construyan e implanten en las instituciones

⁹ ARANGO, Y. (2012). *Análisis de la actitud del docente hacia los niños y niñas de 4 años con autismo en el C.E.I.N. R4 San Jacinto Del Municipio Maracaibo Estado Zulia*. Trabajo de Maestría no publicado. Universidad Rafael Urdaneta URBE. Maracaibo. Venezuela, p.45

¹⁰ ARREDONDO R. (2012). *Educación Especial: Alumnos con Necesidades Educativas Especiales/Específicas*. México: Ed. Pearson Educación, p.93

propuestas pedagógicas con orientaciones psicoeducativas para su manejo operativo, a fin, de que se evite su fracaso escolar.

Por lo que se refiere al ámbito regional, específicamente en las instituciones educativas de Educación Primaria en el estado Táchira se ha podido evidenciar producto de la experiencia casuística de la investigadora por formar parte de ellas, una serie de situaciones anómalas en los docentes referidas con la integración a los espacios de aprendizaje de niños y niñas con autismo, tal es el caso de la U.E.E. “José Abel Montilla ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira, donde se presentan los siguientes síntomas: molestia cuando se encuentran en los espacios de aprendizajes con niños o niñas con autismo, desmotivación para aplicar estrategias integradoras, desconocimiento de la existencia de orientaciones pedagógicas para facilitar la inclusión de los escolares a la institución.

Lo mencionado anteriormente probablemente sea ocasionado por falta de compromiso del docente con su labor orientadora, desmotivación laboral, insensibilidad, falta de vocación, falta de conocimientos pedagógicos actuales que le proporcionen orientaciones psicoeducativas para facilitar el manejo de la integración escolar de niños y niñas con autismo, fallas en la comunicación con los padres y representantes a fin de incorporarlos a las actividades de sus hijos.

Ahora bien, de continuar con el escenario descrito anteriormente se corre el riesgo de perjudicar el proceso de adaptación e integración de niños y niñas con autismo a los espacios de aprendizaje, pérdida del sentido de compromiso e identidad del docente para con su labor orientadora, deserción escolar, daño moral y personal a los educandos, mala imagen de la institución en el espacio geográfico donde se encuentra. En consecuencia, se hace necesario presentar alternativas de solución a la problemática mencionada, en efecto, se presume que la aplicación de estrategias

orientadoras dirigidas a los docentes de educación primaria contribuirá con mejorar la integración al ámbito escolar de niños y niñas con autismo.

Sobre la base de lo expresado, surge la siguiente interrogante general de investigación: ¿Cuál será la importancia de aplicar una propuesta pedagógica de orientación Psicoeducativa dirigida a los docentes de educación primara para el manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo en la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira?, de la misma emergen otras que darán cuerpo a los objetivos específicos del estudio encaminados a proporcionar solución a la problemática planteada.

¿Cuáles son los conocimientos que posee el docente de educación primaria de la U.E.E. “José Abel Montilla”, con respecto al manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo?; ¿Cómo se podrá identificar los factores que inciden en la integración al contexto escolar de niños y niñas con autismo?; ¿Cómo se podrá diseñar una propuesta pedagógica de orientación Psicoeducativa dirigida a los docentes de educación primara para el manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo en la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira?

En un mismo orden, producto de las premisas mencionadas se deriva el siguiente objetivo general, Presentar una Propuesta Pedagógica de Orientación Psicoeducativa dirigida a los docentes de educación primara para el manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo en la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira. Por su parte, los objetivos específicos: Diagnosticar los conocimientos que posee el docente de educación primaria

de la U.E.E. “José Abel Montilla”, con respecto al manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo; identificar los factores

que inciden en la integración al contexto escolar de niños y niñas con autismo y diseñar una propuesta pedagógica de orientación Psicoeducativa dirigida a los docentes de educación primaria para el manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo en la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira.

Siguiendo en otro orden, se tiene que la presente investigación se justifica por cuanto la misma proporcionará a los docentes de la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira, orientaciones psicoeducativas para el manejo del proceso de integración escolar de niños y niñas con autismo. Situación que se evidencia en la institución mencionada anteriormente donde convergen una sustanciosa cantidad de educandos con diferentes personalidades, aspiraciones, condiciones; que deben ser debidamente manejadas por los docentes a fin de facilitarles su incorporación al sistema educativo y el proceso de enseñanza integral objetivo de la educación holística actual.

Lo expresado justifica la presente investigación debido a su aporte enmarcado en el campo teórico y práctico, la cual se convertirá en una herramienta que permita a otros investigadores conocer el proceso de la integración de niños y niñas con autismo en el ámbito educativo. Además, determinará la relación existente entre la orientación psicoeducativa, la práctica pedagógica y la integración de estos educandos a los espacios de aprendizaje, facilitando de esta manera a los docentes, romper viejos paradigmas educativos y propiciar cambios en conjunto para interactuar con los distintos proyectos y propuestas necesarias para fortalecer su praxis laboral.

Por otra parte, se justifica por su alcance institucional puesto suministrará a través de la propuesta pedagógica orientaciones que permitirán verificar, corregir y mejorar las acciones pedagógicas aplicadas

por los docentes en el proceso de integración de niños y niñas con autismo para el reforzamiento de la calidad y eficiencia educativa, de su rol pedagógico y del sistema educativo global. Además, el alcance educativo permitirá generar conocimientos y teorías de acuerdo a las dimensiones desarrolladas en el estudio para el beneficio institucional tanto de estudiantes, docentes, padres y representantes a través del fortalecimiento de hecho educativo integrador para el desarrollo de la escuela activa en el impulso de acciones pedagógicas para la productividad y la calidad educativa.

En otro orden, se tiene a los antecedentes de la investigación que constituyen trabajo, estudios, investigaciones realizadas por otros estudiosos que guardan relación con la temática desarrollada. En ese sentido, Palella y Martins¹¹, manifiestan al acudir a los antecedentes es posible: “Darse cuenta de cómo ha sido tratado un problema específico de investigación, qué tipos de estudio se han efectuado, con qué sujetos, cómo han sido recolectados los datos, en qué lugares, entre otros”. A continuación se presentan los antecedentes del estudio.

En el ámbito internacional, se tiene a Fernández (2013), con su investigación titulada: “Sistemas de Mobile Learning para Alumnado con Necesidades Especiales”, trabajo de grado para optar al título de Doctor en Informática, presentado ante la Universidad de Granada. El investigador se planteó como objetivo Diseñar Sistemas Interactivos que permitan la creación y personalización de actividades didácticas que sirvan de apoyo para el aprendizaje de personas con Necesidades Especiales.

La metodología utilizada fue una investigación tipo de campo, diseño pre experimental dado que la muestra no se seleccionó al azar sino que en

¹¹ PALELLA, S. Y MARTINS, F. (2013) *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas. Fondo Editorial FEDUPEL, p.68

cada uno de los Centros colaboradores los educadores decidieron con cuales estudiantes se iba a emplear la herramienta. Esta elección se fundamentó en el conocimiento que los educadores tenían acerca de las necesidades y capacidades de cada educando. Por ello, se determinó a 39 estudiantes con necesidades especiales pertenecientes a 14 Centro Educativos específicos de España, el muestreo fue no probabilístico, de tipo causal, la técnica de Recolección de Información fue la Encuesta por medio de un instrumento tipo cuestionario compuesto por 51 ítems, con alternativas de respuesta Escala de Likert.

Entre los principales hallazgos del estudio se tiene: los estudiantes participantes tenían necesidades especiales derivadas de trastornos como el Trastorno del Espectro Autista, Síndrome de Down, Síndrome de X-Frágil, Trastorno Generalizado del Desarrollo o el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, junto con Discapacidad Intelectual. Otros estudiantes no tenían un diagnóstico médico claro pero sí necesidades especiales a nivel intelectual o motórico. Por ello, el investigador planteó a la Plataforma Picaa como herramienta digital para facilitar el proceso de aprendizaje de estos educandos.

Ahora bien, en cuanto al aporte del antecedente a la presente investigación se tiene información actual acerca de métodos o herramientas para facilitar el aprendizaje y por ende la integración de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista o Autismo en el proceso educativo, además, facilitó el modelo para el acopio de información así como su análisis, finalmente aportó premisas teóricas para darle fundamento al estudio.

En el espacio Nacional se tiene a Valecillos (2013) titulado: “Función Orientadora del docente para la atención de necesidades educativas especiales” del liceo bolivariano Vigirima Gil de Hermoso, cuyo objetivo principal es analizar la función orientadora para la atención de las

necesidades educativas especiales en el liceo Vigirima Gil Hermoso ubicado en Coro Estado Falcón. Trabajo de grado no publicado presentado para optar al título de Magister en Psicología Educativa en la Universidad de Carabobo.

Con respecto a la metodología el trabajo fue del tipo descriptivo, con un diseño de campo, no experimental de tipo transversal, se utilizó el método Delphi para validar el instrumento y no se realizó el estudio de confiabilidad debido a que la población fue finita, constituida por seis (6) maestras; el instrumento realizado fue tipo cuestionario dicotómico argumentativo de treinta (30) ítems.

Con respecto a los hallazgos encontrados se señalan que la inclusión educativa marca un espacio en donde todos los niños y niñas, familia, profesores y comunidad, independientemente de sus condiciones pueden conseguir altos niveles de logro; tener éxito, ser competentes, personal y socialmente, participar, aprender dialogando a convivir, y sentir que forma una parte importante e insustituible de su entorno social. Es aquí donde este estudio se relaciona y vincula con la siguiente investigación porque afirma el hecho importante de incluir a todos los estudiantes con diversidad funcional como sujeto

Con respecto a los aspectos conceptuales que se desarrollarán en el presente estudio de investigación se tiene como principal referente aquella teoría relacionada con la orientación psicoeducativa, trastorno del espectro autista (autismo), manejo de niños y niñas con trastorno del espectro autista en el ámbito educativo, Integración, Intervención e inclusión educativa. Papel del docente. Orientaciones Educativas. Indicadores del Comportamiento de Niños o Niñas con Trastorno del Espectro Autista y cualquier otro aspecto teórico que se considere necesario para el cumplimiento de los objetivos proyectados para el desarrollo del hecho investigado.

CAPÍTULO I

DIAGNOSTICAR LOS CONOCIMIENTOS QUE POSEE EL DOCENTE DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA U.E.E. “JOSÉ ABEL MONTILLA, CON RESPECTO AL MANEJO OPERATIVO DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO

En relación con las actividades realizadas para el desarrollo del presente cuerpo capitulado que tiene como finalidad diagnosticar los conocimientos que posee el docente de educación primaria de la U.E.E. “José Abel Montilla, con respecto al manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo, la investigadora se planteó desarrolló la teoría que le proporcionase fundamento al estudio, derivada de consulta de bibliografía de expertos, trabajos de grado, revistas indexadas, páginas de internet y cualquier otra fuente documental que se consideró útil para la investigación.

En otro orden, la metodología utilizada en el capítulo fue tipo de campo, nivel descriptivo, diseño bibliográfico no experimental, la población estuvo conformada por 50 sujetos que conforman el personal docente de la institución y como muestra se determinó a los 14 docentes que laboran en los turnos de la mañana y tarde en educación primaria; a los cuales se les aplicó la técnica la encuesta por medio de un instrumento tipo cuestionario contentivo de 14 ítems y alternativas de respuesta cerradas o dicotómicas SI y NO.

La información recopilada fue presentada por medio de la estadística descriptiva a través de tablas de frecuencia, la misma fue previamente analizada mediante la técnica de análisis lógicos. La información recopilada contribuyó con la propuesta que se formuló la investigadora encaminada a

presentar solución a la problemática enunciada en la introducción del trabajo de investigación.

Siguiendo en otro orden, se tiene a continuación las bases teóricas, a las cuales les corresponde el desarrollo de los aspectos generales del tema, es decir los fundamentos teóricos que sustentan la investigación. En tal sentido, Balestrini¹² expresa: “el marco teórico es el resultado de la selección de aquellos aspectos más relacionados del cuerpo teórico epistemológico que se asume, referidos al tema específico elegido para su estudio”. En la presente investigación se consultaron diferentes libros sobre temas relacionados con la temática del manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo, a fin de sustentar la misma.

Trastorno del Espectro Autista (Autismo)

En 1942, Kanner fue el primero en describir la condición del autismo sistemáticamente. Un año después, Asperger describió a algunos niños con una condición similar que se conoce como el Síndrome de Asperger (SA). En 1978, de acuerdo con Rutter, 4 de cada 10,000 niños fueron diagnosticados con TEA. Estadísticas recientes sugieren que el autismo afecta aproximadamente a uno de cada 64 niños en el Reino Unido (Baron-Cohen et al., 2009) y uno de cada 88 niños en Estados Unidos, de acuerdo al Centro de Enfermedades, Control y Prevención (2012). Sin embargo, un estudio más reciente llevado a cabo en South Tames, Londres, por Baird y otros (2010) estimó que el TEA afecta aproximadamente al 1% de la población, específicamente 116.1 niños por cada 10,000.

¹² BALESTRINI, M. (2010) *Como se elabora el Proyecto de Investigación*. 7ma. Edición. Consultores Asociados. Caracas., p.152.

El autismo, según Frith y Hill¹³ es un: “trastorno del desarrollo infantil para toda la vida caracterizado por tener una dificultad para interactuar socialmente y comunicarse con los demás, así como presentan una tendencia a comportamientos repetitivos e intereses restringidos que duran toda la vida”. Es decir, aun propiciando su inclusión, la persona continuará siendo autista, pero requieren igualmente de adaptaciones del medio que les faciliten la vida, solo que en este caso es más difícil, pues las modificaciones han de provenir de las propias personas normales; no solo del conocimiento y comprensión de la problemática autista sino también de la calidad humana en términos de respeto y sensibilidad por las personas diferentes.

En un mismo orden, el Trastorno del Espectro Autista, que además incorpora el Síndrome de Asperger, afecta la habilidad de comunicación de los niños, así como su relación con otras personas, es más común en varones que en hembras, con una proporción hombre mujer de cerca de 3:1. Los niños con este trastorno del desarrollo son descritos, algunas veces, como si estuvieran perdidos en su propio mundo, raros, tímidos y socialmente aislados.

Uno de los términos que se utiliza para identificar a los niños con autismo es el Trastorno del Espectro Autismo (TEA) que lo pueden definir como un desorden del desarrollo que afecta múltiples aspectos del funcionamiento de un niño, es de origen neurobiológico. El trastorno, según lo señalado por Rivière¹⁴, se caracteriza por demoras en la comunicación, limitación en la interacción social, en los juegos imaginarios, y síntomas que incluyen comportamientos repetitivos o un margen de interés restringido en actividades.

¹³ FRITH, U Y HILL, E. (2012). *Autism: Mind and Brain*. Oxford University Press. Inglaterra, p.73

¹⁴ RIVIÈRE, ÁNGEL. (2011). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. España. Editorial Trotta, p.66

Este síndrome autista se manifiesta entre el primer y tercer año de vida; al surgir la sintomatología ocurre una detención del desarrollo, una regresión pues se pierden las habilidades adquiridas. Todos los niños que manifiestan la triada de discapacidad con diferentes niveles de severidad son descritos por Wing¹⁵, como pertenecientes al Espectro Autista. Los tres tipos de los Trastornos del Espectro Autista incluyen (a) Autismo. (b) Síndrome de Asperger (SA), y (c) Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado (DDD-PDD).

Es de resaltar que los actuales cálculos reflejan un constante incremento en la prevalencia de la condición desde hace 30 años, pero las causas de este incremento son desconocidas. Podría ser un incremento natural como resultado de otros factores, como el mejoramiento de los servicios de diagnóstico para los niños con autismo. Alternativamente, podría ser debido a que actualmente se amplió el criterio del diagnóstico, por ejemplo, los individuos que no fueron diagnosticados antes con TEA y eran solamente percibidos por ser personas ligeramente raras que preferían estar aislados. Una razón más allá para el incremento de la prevalencia podría también ser que la sociedad y los padres, en particular, están más conscientes ahora acerca de este trastorno de lo que estaban antes; sobre todo, existen más profesionales capacitados que pueden diagnosticar la condición, conociendo que el TEA puede ser diagnosticado con una comorbilidad con otras discapacidades.

Indicadores del comportamiento de los Trastornos del Espectro Autista

Es indudable el beneficio de detectar tempranamente cualquier dificultad en el desarrollo. La detección temprana de los Trastornos del Espectro Autista no solo ayuda a mejorar el pronóstico de los niños y niñas

¹⁵ WING, LORNA. (2009). *El Autismo en Niños y Adultos. Una Guía para la Familia*. España. Editorial Paidós, p.48

afectados, sino que reduce el estrés de la familia ante la incertidumbre de no saber qué sucede con el niño, es decir, de encontrar una respuesta a la preocupación de observar que, en comparación a otro hermano o familiar, el desarrollo del niño en cuestión luce retrasado o atípico. Los niños con TEA, usualmente, comparten las siguientes series de características; conocidas como la “Triada de las discapacidades”, según Wing¹⁶:

1. Discapacidad de la Interacción Social. Los niños prefieren hacer actividades individuales y no compartir su tiempo con otros. Esto podría significar que ellos son vistos como individuos raros, aislados que son indiferentes a los demás. Existen tres grupos principales de comportamientos que caracterizan este problema: (a) Comportamiento distante: Los niños con TEA no están interesados en tener contacto con otros y prefieren evitar a las personas que están interesadas en interactuar con ellos; (b) Comportamiento Pasivo: Los niños con TEA que no están interesados en la interacción pero participan si alguien está dispuesto a interactuar con ellos y (c) Comportamiento activo pero extraño: Los niños con TEA que quieren comunicarse pero tienen dificultades en seguir las reglas sociales. Ellos no saben cómo interactuar y con frecuencia se acercan demasiado o muestran un trato impredecible con los demás.

2. Discapacidad en la comunicación: Un retraso en el desarrollo del lenguaje y del lenguaje no verbal es una característica común del TEA. A ellos también se les dificulta entender gestos no verbales. Los niveles de habilidad del lenguaje varían entre los niños con TEA, con algunos de ellos que no pueden hablar. El tema crucial aquí es que la mayoría de ellos, por ejemplo, incluso aquellos que pueden hablar, carecen de un deseo natural de

¹⁶ WING, LORNA. (2009). *El Autismo en Niños y Adultos. Una Guía para la Familia*. España. Editorial Paidós, p.65

comunicarse con otros. Se calcula que aproximadamente 25% de los niños con TEA empezarán a hablar y a comunicarse a los 2 o 3 años de edad.

Sin embargo, ellos continuaran demostrando discapacidades sociales. El restante 75% mejorará pero siempre necesitara el apoyo de un adulto (Schaefer and Mendelsohn, 2008). Sobre todo, ellos no pueden entender el propósito de comunicarse con los demás. La mayoría de los niños con TEA también presentan dificultades expresando emociones e intenciones cuando interactúan con otros.

3. Discapacidad de la imaginación: Los niños con TEA muestran comportamientos y pensamientos rígidos y patrones estereotipados de comportamiento, pobre imaginación social e intereses repetitivos. Adicionalmente, el comportamiento estereotipado y ritual, rutinas repetitivas y un retraso extremo o ausencia del juego abstracto son las características comunes en estos niños. Debido a la rigidez del pensamiento y la discapacidad de la imaginación, ellos no son capaces de generalizar el conocimiento.

ento.

Los niños con TEA también tienden a tener un alto umbral del dolor. Algunos de ellos muestran hiposensibilidad o hipersensibilidad a los estímulos sensoriales, como la luz, los ruidos y los olores, así como dificultades con la atención y la orientación. En algunos casos, el cerebro no procesa la luz adecuadamente debido a la ausencia de melatonina, que es la hormona que produce que los humanos se sientan cansados. Esto puede relacionarse con problemas de sueño.

Algunos niños experimentan dificultades emocionales y del comportamiento. Se pueden llegar a lastimar a ellos mismos o a otros, mientras intentan comunicarse y esta conducta puede ser fácilmente reafirmada si estos comportamientos resultan efectivos para ganarse y lograr la atención, siendo además la epilepsia detectada en algunos casos.

Por otra parte, las personas con SA presentan dificultades similares que las personas con autismo y representan a los más aptos a nivel cognitivo del espectro autista según palabras de Howlin¹⁷. La diferencia entre SA y el autismo es que los niños con SA tienden a manifestar mayores habilidades intelectuales. Ellos no tienen un mayor retraso del lenguaje, pero presentan dificultades en la comunicación, ya que tienden a interactuar con los demás de una manera extraña. El SA es usualmente diagnosticado posteriormente, comparado con otros tipos de autismo.

No existe una gran diferencia entre los niños con SA y aquellos con autismo altamente funcionales en sus obsesiones y en sus discapacidades sociales, aunque estas discapacidades son más complejas en las personas con SA que en las personas con autismo. Los niños que presentan Trastorno Generalizado del Desarrollo y comparten la tríada de las discapacidades sin cubrir la descripción de autismo o SA son diagnosticados con el Trastorno Generalizado del Desarrollo No Especificado (DDD-PDD). Es también probable como el espacio del espectro entero, dependiendo del número y la gravedad y la extensión de las discapacidades.

El Diagnóstico

¹⁷ HOWLIN, P. (2005). *Autism and Asperger Syndrome: preparing for Adulthood*. London: Routledge, p.85

El criterio del diagnóstico en el Manual de Diagnósticos y Estadísticas de las Enfermedades Mentales¹⁸, cuarta edición revisada (DSM-IV-TR) (American Psychiatric Association, 2000) (Asociación Psiquiátrica Americana, 2000) o la Clasificación Internacional de Enfermedades, décima revisión (ICD-10) (World Health Organization, 1994), están basadas en la tríada de discapacidades mencionada anteriormente. Los especialistas deberían considerar esto cuando están observando a los niños y niñas solos o con sus colegas.

La evaluación del diagnóstico también está basada en la información de los padres y de los maestros acerca del desarrollo y comportamiento del niño. Adicionalmente, diferentes herramientas de evaluación pueden ser utilizadas para diagnosticar a un niño con autismo. Algunos de esas escalas de categoría, por ejemplo, La Escala de Valoración del Autismo Infantil (CARS) (Schopler et al., 1980), Lista de Verificación para el Autismo en Niños Pequeños Modificada (M-CHAT/ES) (Baron-Cohen et al., 1992), Y Pesquisa de Autismo en Niños de dos años (STAT) (Stone et al., 2008).

Una traducción al Español de la Detección del Autismo en la Niñez Temprana (ADEC-SP) y la Entrevista del Diagnóstico para Autismo-Revisada (ADI-R) ha sido utilizada para el diagnóstico en un estudio en México mencionado por Hedley¹⁹. Adicionalmente, algunos doctores y psicólogos utilizan la Prueba de la Teoría de la Mente, o prueba TOM, la cual

¹⁸ Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (abreviado DSM), editado por la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (en inglés, American Psychiatric Association, abreviado APA), es un sistema de clasificación de los trastornos mentales que proporciona descripciones claras de las categorías diagnósticas, con el fin de que los clínicos e investigadores de las ciencias de la salud puedan diagnosticar, estudiar e intercambiar información y tratar los distintos trastornos.

¹⁹ HEDLEY, D., YOUNG, R., JUAREZ, M. & MARCIN, C. (2010). *Cross-Cultural Evaluation of the Autism Detection in Early Childhood (ADEC) in Mexico*. SAGE Publications and The National Autistic Society, p.34

es similar a la prueba Momentos Difíciles y puede ser muy útil en la evaluación de la teoría de la mente citada por Baron-Cohen²⁰.

A pesar de los instrumentos de evaluación utilizados, es importante entender que cada niño o niña tiene su propio perfil. Ninguno con TEA presentará las mismas características que otro niño, con la gravedad de síntomas que son diferentes en cada niño. El diagnóstico de TEA depende de los rasgos y los síntomas del niño, así como de qué manera ellos interfieren significativamente en la vida diaria del niño y de sus familias. La mayoría de los niños presentan desarrollo anormal desde su nacimiento, pero Lainhart²¹ sugirió que del 20 al 30% de los niños con TEA entre los 18 y los 24 meses de edad experimentan un retroceso en su desarrollo.

Muchos padres de niños con SA tienen dificultades en obtener un diagnóstico, ya que el problema no es tan severo, y los niños simplemente actúan ligeramente extraño. Consecuentemente, los niños con SA y los niños que tienen autismo altamente funcional son típicamente diagnosticados posteriormente que los niños con autismo, quienes son generalmente diagnosticados a la edad de 3 o 4 años.

Nivel Cognitivo

Aunque, los niveles de coeficiente intelectual (IQ) de los niños con TEA pueden variar de bajos a promedio y altos según la American Psychiatric Association²², muy pocos tienen un IQ alto. Algunos niños manifiestan habilidades eruditas en temas específicos, como la música, pero ellos siguen compartiendo la tríada de discapacidades que caracterizan a los niños con

²⁰ BARON-COHEN, S., SCOTT, F., ALLISON, C., WILLIAMS, J., BOLTON, P., MATTHEWS, F. & BRAYNE, C. (2009). *Prevalence of autism-spectrum conditions: UK school-based population study*. British Journal of Psychiatry, p.28

²¹ LAINHART, J., OZONOFF, S., COON, H., KRASNY, L., DINH, E. & NICE, J. (2002). *Autism, regression, and the broader autism phenotype*. Am J Med Genet, p.230

²² AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, o APA, es la principal organización de profesionales de la psiquiatría estadounidense, y la más influyente a nivel mundial.

autismo. Por tanto, las causas cognitivas del autismo no están relacionadas al IQ. Las teorías psicológicas más comunes que explican el autismo a un nivel cognitivo son: la teoría de la mente, control ejecutivo y debilidad en la coherencia central.

En ese sentido Frith and Hill²³, argumentó que la teoría de la mente explica que el daño neurológico en los niños con TEA da como resultado su incapacidad para comunicarse con otros y entender el concepto de engaño. La atribución intuitiva y automática de los estados mentales de los otros está ausente. En los casos más severos, no hay un entendimiento de los estados mentales. Por lo tanto, esto sugiere que los niños no pueden comprender los límites entre los estados mentales de ellos y los otros.

Por consiguiente, ellos no pueden entender a los demás como la mayoría de la gente lo hace; no son capaces de empatizar con los demás, porque no entienden los pensamientos, ideas o sentimientos de los otros. Estos niños carecen de la habilidad de predecir las relaciones entre los estados externos de los asuntos y los estados internos de la mente, llamados mentalizaciones los cuales podrían ser causados por interrupciones en los mecanismos disociativos.

Proceso de Integración Escolar

La integración escolar es una estrategia educativa valiosa, que da respuesta a las necesidades educativas de sujetos con discapacidad, que si bien tiene pocos años de desarrollo se ha ido instalando de manera significativa en las escuelas; y que presenta una complejidad que lleva a

²³ FRITH, U Y HILL, E. (2012). *Autism: Mind and Brain*. Oxford University Press. Inglaterra, p.89

dejar de lado cualquier intento de simplificación. En esa perspectiva se debe considerar lo enunciado por Woolfolk²⁴

Las experiencias de integración en las escuelas, no sólo abrieron un debate acerca del derecho a la educación de las personas con discapacidad sino también respecto del sentido y lugar de la educación especial. Debate y discusión que, también involucra a la escuela común, y que lejos de llegar a su fin, se sostiene y reabre, permanentemente, en todo el ámbito educativo.

Lo anterior obedece al aumento de la población con NEE, las políticas educativas mundiales y nacionales, han tenido que considerar cambios radicales que permitan favorecer una mejor calidad de vida, las causas de presentar alguna necesidad especial puede ser distintas, desde el nacimiento, alguna enfermedad, accidente o simplemente la edad avanzada, por ello se han creado Centros Educativos Especiales, Centros de Rehabilitación y ahora escuelas Integradoras que se encarguen de atender a esta parte de la población y puedan propiciar su desarrollo tanto educativo, personal y social.

En un mismo orden, para Gómez²⁵, “Es una estrategia educativa donde un sujeto con discapacidad participa de una experiencia de aprendizaje, en el ámbito de la escuela común. Esto implica la apertura de un espacio educativo donde el sujeto pueda desde sus posibilidades y con sus limitaciones construir sus aprendizajes”. Dicho de otra manera, es un espacio posible en tanto la escuela pueda aceptar las diferencias y reconocer en la heterogeneidad la mejor condición para el intercambio y el aprendizaje.

En cuanto a las estrategias de enseñanza, Ortiz²⁶ sugiere que se debe adoptar una enseñanza y un aprendizaje interactivos. En esta nueva

²⁴ WOOLFOLK, ANITA (2010). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall, p.87

²⁵ GÓMEZ, M. (2012). *Integración de los niños excepcionales en la familia, la sociedad y la escuela*. México: FCE, p.138

²⁶ ORTIZ G. (2012). *Proceso Integrador a los espacios de aprendizaje del niño Autista*. Cuarta Edición. Madrid, Editorial Mac Graw Hill, p.93

comprensión de la enseñanza se hace más compleja la acción docente, al considerar básica su acción crítica adecuando el currículo común a las diferentes necesidades individuales. Al resaltar la calidad de la educación, no se puede olvidar la necesidad de ofrecer y generar una constante de apoyos y de recursos para la escuela inclusiva, donde sus propios profesionales son los que deben valorar, conocer e impulsar condiciones adecuadas para trabajar de manera colaborativa.

Por otra parte, la escuela inclusiva se ha planteado como uno de sus principios el progreso de las comunidades y sociedades: es decir, sociedades donde todos desarrollen el sentido de pertenencia en las que todos tengan los mismos derechos, oportunidades y responsabilidades. Con esto se explica que la inclusión se trata de un modelo diseñado para alcanzar la mejora social donde cada uno de los miembros de la comunidad se comprometa a conseguir resultados inclusivos.

Es de resaltar que, la integración escolar es una estrategia educativa dirigida a sujetos en situación de discapacidad o con alteraciones en su desarrollo. Es indudable que esta experiencia educativa, planificada y participativa, sólo puede darse en un proceso de inclusión. No hay integración escolar posible si no hay inclusión. Ahora, más allá de la definición de la escolaridad, se sostiene que un niño niña con discapacidad estará incluido tanto si asiste a una escuela común como si lo hace a una escuela especial. La integración escolar es una de las formas de inclusión educativa.

Es de hacer notar lo expresado por Jiménez²⁷ cuando enuncia que es el Estado quien debe garantizar la educación, mejorando las condiciones y disponiendo los recursos suficientes. La integración escolar no se sostiene

²⁷ JIMÉNEZ, P. & VILA, M. (2009). *De educación Especial a Educación a la Diversidad*. Málaga: Aljibe, p.83

sólo con buenas intenciones, no hay integración escolar sin maestras integradoras que acompañen al estudiante, por ello, el Estado debe definir un presupuesto específico para el desarrollo de los proyectos de integración escolar, fomentar el aula integrada donde los docentes interactúan con los niños y niñas, contribuyendo con su integración a los espacios de aprendizaje.

A manera de colofón se tiene que la Integración educativa ha sido el factor principal para favorecer los principios de diversidad e igualdad, hay teorías que se aplican en el aula para poder favorecer los principios, la teoría sociocultural de Vigotsky es una de ellas y la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner es otra, la socialización es el proceso natural para la convivencia en la diversidad, y las diferencias individuales permiten reconocer la inteligencia que posee cada persona. Por ello, el docente debe tener conocimientos acerca de estas y otras teorías, estrategias, herramientas y demás acciones a seguir al momento de integrar a los espacios de aprendizajes niños y niñas con autismo o cualquier otra condición que amerite atención especial.

Estrategias para la integración

Siguiendo a Parrilla²⁸, se hace un recorrido por las principales estrategias de aprendizaje que se pueden utilizar en el aula de integración. Serán divididas en estrategia de aprendizaje, estrategia conductuales, y estrategias centradas en contenidos curriculares. En ese sentido, Arnaiz²⁹, considera un número de estrategias que facilitan la existencia de la escuela para todos, entre las cuales se tienen: obtener el compromiso del profesor: esto se refiere a la aceptación por parte del docente de estudiantes con

²⁸ PARRILLAS A, (2009). El Profesor ante la Integración Escolar. México. Editorial Cincel S.A., p.119

²⁹ ARNAIZ, P. (1997). *Integración, Segregación, Inclusión. 10 años de integración en España*. Servicio de Publicaciones. Universidad de Murcia. España, p.92

necesidades educativas especiales como miembros valiosos e iguales de las clases. Cuando un profesor demuestra que está contento de tener estos educandos en clase, esto puede tener un impacto tremendo en las actitudes y acciones de los mismos.

Seguir los principios de agrupamiento natural: se considera ventajoso aceptar en las aulas a estudiantes que son partes natural del barrio donde se encuentra ubicada la escuela con la finalidad de fomentar, la integración física, escolar y social en la comunidad. Establecer una fuerza de trabajo en la educación especial: el propósito de esta es ayudar a los individuos con necesidades educativas especiales integrados a la escuela de conseguir un mejor desarrollo dentro de las mismas. Designar a una persona que sirva para facilitar el apoyo: el objetivo prioritario de este facilitador es trabajar conjuntamente con el profesor del aula y personal escolar para promover las redes de apoyo natural, también funciona como un localizador de recursos lo que implica localizar el material y equipo apropiados de especialistas.

Con respecto al proceso integrador de niños y niñas con TEA en Venezuela, la población con discapacidad ha tenido pocas oportunidades de acceder a la educación básica. La gran mayoría de estas personas han estado segregadas del sistema ordinario de educación, asumiendo su atención el sistema de Educación Especial. Sin embargo, y como consecuencia del movimiento mundial a favor de la integración, se comenzó un proceso de integración escolar asumiendo que los niños con discapacidad asistieran a las escuelas regulares como lo dicta la constitución de (1999) en sus artículos 102 y 103. De igual manera la Ley Orgánica de Educación (2009), en sus artículos 14 y 24, también contemplan la inclusión escolar.

Trabajo del Docente

La principal dificultad del docente frente a las estrategias de aprendizaje está en el rechazo de toda innovación: La enseñanza de estrategias de

aprendizaje lleva consigo la utilización de unos determinados métodos, en muchos casos distintos de los que los profesores venían utilizando, para algunos profesionales, esto supone una inferencia con la práctica aceptada, y lo rechazan. En tal sentido, Morín³⁰, manifiesta:

Las innovaciones pueden ser interpretadas de diversas maneras. Desde una perspectiva funcional se puede entenderla como la incorporación de una idea, práctica o artefacto novedoso dentro de un conjunto, con la convicción de que el todo cambiará a partir de las partes que lo constituyen. Desde este enfoque, el cambio se genera en determinadas esferas y luego es diseminado al resto del sistema. Desde otra perspectiva menos reduccionista, se puede considerar la innovación como una forma creativa de selección, organización y utilización de los recursos humanos y materiales; forma ésta, nueva y propia, que dé como resultado el logro de objetivos previamente marcados.

Visto de otra manera, las innovaciones son los cambios que producen mejora, que responden a un proceso planeado, deliberativo, sistematizado e intencional, no de simples novedades, de cambios momentáneos ni de propuestas visionarias. Como proceso que es, supone la conjunción de hechos, personas, situaciones e instituciones, actuando en un período de tiempo en el que se dan una serie de acciones para lograr el objetivo propuesto. Es por ello que este proceso se caracteriza por la complejidad derivada del hecho de introducir cambios sustanciales en los sistemas educativos, ya que implican nuevas formas de comportamiento y una consideración diferente de los estudiantes.

Otra dificultad está en el desconocimiento del propio proceso de aprendizaje: enseñar estas estrategias depende, en buena medida, de la capacidad que el docente tenga para discutir el aprendizaje con sus estudiantes. Finalmente la elección de una estrategia de aprendizaje depende también de la formación en los métodos desarrollados para la enseñanza de un contenido determinado, de las características individuales del educando, su nivel cognitivo. Es en este escenario donde los niños y

³⁰ MORÍN, J. (2009). Gestión de los Recursos ante la Innovación. Madrid: Cotec, p.129

niñas con TEA, deben ser tratados de manera con estrategias innovadoras para integrarlos.

En un mismo orden, Parrillas³¹, menciona las principales estrategias de aprendizaje que se pueden utilizar en las aulas de integración. Se divide en estrategias de aprendizaje, estrategias conductuales, y estrategias centradas en contenidos curriculares. Los métodos de aprendizaje pueden ser tan simples como tener a estudiantes sentados para discutir o ayudarse uno al otro en las tareas de clase, o pueden ser bastante complejos, todo ello depende de las características de los mismos.

³¹ PARRILLAS A, (2009). *El Profesor ante la Integración Escolar*. México. Editorial Cincel S.A., p.130

Cuadro 1.

Operacionalización de las Variables

Objetivo Específico	Variable	Definición de Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Diagnosticar los conocimientos que posee el docente de educación primaria de la U.E.E. "José Abel Montilla", con respecto al manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo	Conocimientos del docente	Consiste en diagnosticar cuales saberes posee el docente acerca del manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo	*Trastorno del Espectro Autista (Autismo)	Conocimientos Manejo del niño autista	1 2
			* Indicadores del comportamiento de los Trastornos del Espectro Autista	Discapacidad de Interacción Social Discapacidad de Comunicación Discapacidad de imaginación	3 4 5
			* El Diagnóstico	Información de los padres Test Características personales	6 7 8
			*Nivel Cognitivo	Empatía Relaciones interpersonales	9 10
			*Proceso de Integración Escolar	Estrategias Políticas educativas Triada Trabajo del docente	11 12 13 14

Fuente:

La

Investigadora

(2018)

Análisis y Presentación de Resultados del instrumento aplicado

El presente aparte del trabajo de investigación se realizó a objeto de medir las variables y dimensiones que fueron formuladas en el cuadro de variables del estudio; plasmadas en el cuestionario aplicado a los docentes de educación primaria adscritos a la U.E.E. “José Abel Montilla ubicada en Pata de Gallina del estado Táchira; el cual se estructuró en catorce (14) ítems con alternativas de respuesta dicotómicas o cerradas SI y NO; para diagnosticar los conocimientos que poseen los docentes de educación primaria, con respecto al manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo y de esta manera los resultados emanados le den respaldo al diseño de la propuesta.

En consecuencia los datos suministrados se tabularon en cuadros de doble entrada para cada dimensión, donde se especifica frecuencias simples y porcentajes; así mismo, los indicadores con sus respectivos ítems para sistematizar el proceso de análisis y distribuidos en función la variable contenida en el mapa de operacionalización.

El cuadro que se presenta a continuación, contiene la frecuencia de respuestas (Fs) para cada una de las alternativas y los porcentajes (%) para cada indicador. Esto permitió observar el objeto investigado y analizado, en función al aspecto cualitativo de los resultados. A continuación se presenta el análisis de las respuestas emitidas por los encuestados, de la variable Conocimientos del Docentes, distribuida dimensión por dimensión y analizados, indicador por indicador.

Variable: Conocimientos del Docente

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión trastorno del Espectro Autista donde se enfocaron los siguientes indicadores:

Conocimientos y manejo del niño autista; plasmados en el instrumento entre los ítem 1 al 2. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 2

Dimensión: Trastorno del Espectro Autista

Ítems	Indicadores	Categoría	SI		NO	
			Fs	%	Fs	%
1	Conocimientos		5	36	9	64
2	Manejo del niño autista		8	57	6	43

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

Con respecto al ítem 1 indicador Conocimientos, con la interrogante ¿Considera tener conocimientos para el manejo operativo de un niño o niña con TEA?, se tiene que el 64% de los encuestados se inclinaron por la opción de respuesta NO y el restante 36% por SI. Este porcentaje evidencia una debilidad en el personal docente encuestado por cuanto hay un significativo número de ellos que expresaron no tener conocimientos para el manejo operativo de un niño o niña autista. Por ello, se hace necesario que los involucrados en el hecho educativo de estos educandos estén profesionalizándose constantemente en cuanto a las estrategias u orientaciones socioeducativas necesarias para su ideal atención.

En ese sentido se debe reforzar lo expresado por lo manifestado por Frith y Hill³² en relación con el autismo: “trastorno del desarrollo infantil para toda la vida caracterizado por tener una dificultad para interactuar socialmente y comunicarse con los demás, así como presentan una tendencia a comportamientos repetitivos e intereses restringidos que duran toda la vida”. Sobre la base de lo anterior se infiere la importancia que tiene

³² FRITH, U Y HILL, E. (2012). *Autism: Mind and Brain*. Oxford University Press. Inglaterra, p.73

para la integración de niños y niñas con autismo, que el docente de aula tenga conocimientos de que es esa condición y poder de esa manera atenderlos.

Continuando con el ítem 2 indicador Manejo del niño autista, interrogante ¿El manejo de un niño autista será exitoso si el docente se convierte en un actor activo, reflexivo y crítico, capaz de trabajar en equipo y motivado a investigar para adquirir nuevas herramientas que permitan integrarlo a la institución?, se pudo evidenciar que el 57% de la muestra se inclinó por la alternativa de respuesta SI y el restante 43% por NO. De ello, se infiere que a pesar de que el porcentaje mayor se inclinó por la opción sí, no es muy significativo; por ello, se puede considerar otra debilidad en los conocimientos de los docentes relacionados con el manejo del niño autista.

Variable: Conocimientos del Docente

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión indicadores del comportamiento de los Trastornos del Espectro Autista, donde se enfocaron los siguientes indicadores: Discapacidad de interacción social, discapacidad de comunicación y discapacidad de imaginación; plasmados en el instrumento entre los ítem 3 al 5. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 3

Dimensión: Indicadores del comportamiento de los Trastornos del Espectro Autista

Ítems	Indicadores	Categoría	SI		NO	
			Fs	%	Fs	%
3	Discapacidad de interacción social		10	72	4	28
4	Discapacidad de comunicación	de	8	57	6	43

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

En relación con el ítem 3 indicador Discapacidad de interacción social, interrogante ¿Conocer acerca del comportamiento social de un niño o niña con TEA, le facilita al docente integrarlo a los espacios de aprendizaje?, Se tiene que el 72% de los encuestados se inclinaron por la alternativa SI y el restante 48% por NO. Ello, evidencia la importancia de que el docente tenga conocimientos acerca de las diferentes discapacidades que tiene un niño o niña autista, porque de ello dependerá en gran parte el manejo que el mismo le dé para integrarlo a los espacios de aprendizaje.

En ese sentido parafraseando a Wing³³, cuando manifiesta que un niño o niña con TEA, tiene comportamientos distantes, otras veces pasivo, otras veces activo pero extraño. Por tanto, se hace necesario e importante para el manejo operativo de estos educandos que el docente de aula tenga estos conocimientos por cuanto de ello depende en gran medida su integración a la institución y al ambiente escolar en general.

Por su parte el ítem 4 indicador Discapacidad de Comunicación, con la interrogante ¿Al momento de propiciar la comunicación con un niño o niña con TEA, toma en cuenta su incapacidad para expresar sus emociones?, se pudo evidenciar que el 57% de los docentes encuestados se inclinaron por la alternativa SI y el restante 43% por NO. Esto demuestra ciertos conocimientos acerca de la discapacidad de comunicación que presentan los estudiantes con TEA; sin embargo, ese porcentaje debería ser más elevado por cuanto está muy lejos de ser general. Escenario que sería el ideal para la integración exitosa de los niños y niñas autista al aula.

³³ WING, LORNA. (2009). *El Autismo en Niños y Adultos. Una Guía para la Familia*. España. Editorial Paidós, p.65

En relación con el ítem 5 indicador Discapacidad de imaginación, con la interrogante ¿Toma en cuenta la discapacidad que tienen los niños y niñas con TEA ante los ruidos, la luz, juegos en grupo para su integración? donde el 64% de los encuestados se inclinaron por la alternativa NO y el restante 36% por SI. Este escenario evidencia una debilidad muy significativa en la muestra seleccionada; debido a que la imposibilidad de los niños y niñas con TEA para hacer uso de su imaginación motivado a su rigidez de pensamientos hace que ellos no sean capaces de generalizar el conocimiento.

Por lo tanto, el docente debe tener conocimientos acerca de los indicadores del comportamiento de los estudiantes con autismo, porque de ello dependerá en gran parte el manejo operativo que el mismo tenga para integrarlos a la institución y por ende el éxito de su proceso formativo; dado que al ser tratados de la manera indicada, con docentes integradores, dedicados y sabedores de las discapacidades que estos educandos poseen, dependerá su gestión educativa.

Variable: Conocimientos del Docente

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión El Diagnóstico, donde se enfocaron los siguientes indicadores: Información de los padres, Test y Características personales; plasmados en el instrumento entre los ítem 6 al 8. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 4

Dimensión: El Diagnóstico

Ítems	Indicadores	Categoría		NO	
		SI		Fs	%
		Fs	%	Fs	%
6	Información de los padres	10	72	4	28

7	Test	2	14	12	86
8	Características personales	14	100	-	-

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

Continuando con el ítem 6 indicador Información de los padres, interrogante ¿Hace uso de la información que poseen los padres con niños y niñas con TEA, para ser usada en su integración escolar?, se tiene que el 72 de los docentes entrevistados se inclinaron por la opción de respuesta SI y el restante 28% por NO. Este resultado evidencia que los docentes poseen conocimientos acerca de la importancia que tiene la información que los padres poseen acerca de sus hijos con TEA, datos que son de suma importancia para el docente en su proceso de diagnóstico y manejo operativo de los niños y niñas autista.

Por su parte el ítem 7 indicador Test, con la interrogante ¿Tiene conocimiento acerca de la existencia de test o pruebas para diagnosticar y manejar a niños y niñas con TEA?, se pudo evidenciar que el 86% de los docentes encuestados manifestaron preferencia por la opción de respuesta NO y el restante 14% por SI. Este escenario es una debilidad presente en los docentes por cuanto el tener conocimientos acerca de las diferentes herramientas para el diagnóstico y manejo del niño o niña con TEA, será una ventaja a la hora de integrarlo a la institución, debido a que en su mayoría las deficiencias en ese aspecto son originadas por desconocimiento.

Para finalizar con el ítem 8 indicador Características personales, interrogante ¿Considera que las características personales de cada niño o niña con TEA son diferentes y ellos deben ser tratados de manera individual?, se tiene que el 100% de los docentes encuestados se inclinaron por la alternativa de respuesta SI, este escenario es una fortaleza que debe ser aprovechada al máximo en el proceso integrador de los niños y niñas con

TEA, debido a que este diagnóstico contribuirá en gran parte con el éxito del proceso.

Es de acotar que además de contar el docente con los debidos conocimientos acerca de los diferentes instrumentos para diagnosticar a los niños y niñas con TEA, deben tener presente la individualidad de cada uno de ellos, por cuanto, no es un patrón estricto su comportamiento o síntomas debido a que ello varia de un niño a otro, por tanto, su diagnóstico y manejo operativo dependerá en gran parte de los rasgos y síntomas que presente cada uno de ellos.

En efecto, es un patrón muy delicado que el docente de aula debe tener conocimiento por cuanto de ello depende en gran parte que el proceso integrador sea llevado con éxito, y que el educando autista sea incluido y aceptado por sus compañero de manera efectiva, sin traumas tanto para él como para los otros estudiantes.

Variable: Conocimientos del Docente

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Nivel Cognitivo, donde se enfocaron los siguientes indicadores: Empatía y Relaciones interpersonales; plasmados en el instrumento entre los ítem 9 al 10. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 5

Dimensión: Nivel Cognitivo

Ítems	Indicadores	Categoría	SI		NO	
			Fs	%	Fs	%
9	Empatía		2	14	12	86
10	Relaciones Interpersonales		14	100	-	-

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

Con respecto al ítem 9 indicador empatía, interrogante ¿Está en conocimiento de que los niños y niñas con TEA no son capaces de empatizar con los demás, porque no entienden los pensamientos, ideas o sentimientos de los otros?, se tiene que el 86% de los docentes encuestados manifestaron inclinación por la opción de respuesta NO y el restante 14% por SI. Este resultado evidencia otra debilidad en los conocimientos de los encuestados para manejar a niños y niñas con TEA, debido a que es un factor muy importante el saber que estos educandos no tienen capacidad empática para compartir con sus compañeros, por ello, el docente debe tener a la mano orientaciones psicoeducativas que le proporcionen estrategias a seguir en el manejo operativo de la integración de esos educandos al ambiente de aprendizaje.

En ese sentido Frith and Hill³⁴, argumentan que la teoría de la mente explica acerca del daño neurológico que presentan los niños con TEA, el cual da como resultado su incapacidad para comunicarse con otros, de ahí la importancia de que el docente tenga conocimientos acerca de cómo minimizar esa dificultad al momento de querer integrarlos en cualquier actividad escolar planificada.

Por su parte el ítem 10 indicador relaciones interpersonales, con la interrogante ¿Cree que los niños y niñas con TEA tienen problemas para relacionarse con sus compañeros, por tanto ameritan de estrategias especiales para su integración al contexto educativo?, se pudo evidenciar que el 100% de los docentes están al tanto de esa discapacidad en los niños

³⁴ FRITH, U Y HILL, E. (2012). *Autism: Mind and Brain*. Oxford University Press. Inglaterra, p.89

y niñas con TEA, por cuanto el 100% se inclinó por la opción de respuesta NO.

Estos saberes se deben reforzar constantemente con talleres, charlas informativas, ponencias de expertos y cualquier otra estrategia que sea necesaria a fin de fortalecer en los docentes las herramientas a utilizar en el manejo operativo integrador de los niños y niñas con TEA a los espacios de aprendizaje y de esta manera fomentar en ellos las relaciones interpersonales con sus compañeros.

Variable: Conocimientos del Docente

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Proceso de integración escolar, donde se enfocaron los siguientes indicadores: Estrategias, Políticas educativas, Triada y Trabajo del docente; plasmados en el instrumento entre los ítem 11 al 14. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 6

Dimensión: Proceso de integración escolar

Ítems	Indicadores	Categoría	SI		NO	
			Fs	%	Fs	%
11	Estrategias		2	14	12	86
12	Políticas educativas		5	36	9	64
13	Triada		12	86	2	14
14	Trabajo del Docente		14	100	-	-

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

En ese orden se tiene al ítem 11 con su indicador estrategias, con la interrogante ¿Hace uso de estrategias psicoeducativas como la lúdica para integrar a los niños y niñas con TEA a los espacios de aprendizaje?, se obtuvo como resultado que el 86% de la muestra seleccionada se inclinó por la alternativa de respuesta NO y el restante 14% por SI, este escenario evidencia otra debilidad presente en los conocimientos del docentes para integrar a los niños y niñas con TEA a espacio escolar. Es de resaltar que la lúdica es una de las estrategias educativas más útiles e importantes por cuanto el niño jugando aprende, se integra, se asocia con sus compañeros.

Tal como lo señala Díez³⁵, “La lúdica representa un interés generalizado en los educandos, de allí que el docente debe propiciar situaciones de aprendizaje en las cuales el estudiante pueda lograr su desarrollo integral”. Por consiguiente, esta herramienta es muy importante en la enseñanza de los niños y niñas con TEA, puesto que la misma aporta al docente herramientas prácticas, útiles y sencillas a ser utilizadas en su praxis educativa y estimula en sus educandos la integración escolar.

Continuando con el ítem 12 indicador políticas educativas, con la interrogante ¿Tiene conocimiento de políticas educativas emanadas del MPPE orientadas a la integración de niños y niñas con TEA a la escuela?, se pudo evidenciar que el 64% de los docentes encuestados se inclinaron por la opción NO y el restante 36% por SI. Este escenario es una debilidad que pudiera convertirse en amenaza para la buena marcha de la institución objeto del presente diagnóstico por cuanto los docentes deben ser comunicados acerca de políticas emanadas del ente Rector para el manejo de niños y niñas con autismo y para cualquier otra actividad que se esté emitiendo los lineamientos.

³⁵ DÍEZ (2010). *Aprendizaje Cognitivo*. Editorial Fin de Siglo. Madrid – España, p.45

Lo anterior probablemente esté siendo ocasionado por fallas o barreras en la comunicación dirección/docentes, aspecto administrativo por demás importante y necesario en el proceso educativo por cuanto el docente debe estar al tanto de cualquier directriz emanada tanto del MPPE, Zona Educativa o la misma dirección de la institución, debido a que el éxito del cumplimiento de ello, dependerá en gran medida del grado de comunicación e integración que se maneja en la escuela. Aún más en el caso de niños y niñas con autismo o con cualquier otra condición que amerite tratamiento especial por parte del docente.

En relación con el ítem 13 indicador Triada, interrogante ¿Hace uso de la triada (familia, escuela y comunidad) para facilitar el proceso de integración de niños y niñas con TEA a la escuela?, se obtuvo como resultado que el 86% de los docentes entrevistados se inclinaron por la alternativa de respuesta SI y el restante 14% por NO. Esta fortaleza en los docentes de hacer uso de la Triada educativa como estrategias para facilitar el proceso integrador de los niños y niñas con TEA a los espacios de aprendizaje evidencia y da respaldo a la propuesta de orientación pedagógica de Orientación Psicoeducativa dirigida a los docentes de educación primaria para el manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo que se formula la investigadora para darle solución a la problemática planteada.

Para finalizar con el ítem 14 indicador Trabajo del docente, interrogante ¿Considera necesario la orientación educativa por medio de una propuesta de estrategias para el manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas de educación primaria con autismo, adscritos a la U.E.E. “José Abel Montilla?, se pudo evidenciar que el 100% de los docentes encuestados estuvieron de acuerdo con ello por tanto se inclinaron por la opción de respuesta SI.

Esta fortaleza le da una idea a la investigadora de la posible aceptación de los docentes para con las estrategias que formulará en la propuesta educativa que formulará como posible solución a los diagnosticado y con la finalidad de mejorar y facilitar el proceso integrador de niños y niñas con TEA a los espacios de aprendizaje y al contexto escolar en general. Por ello, se debe tomar en cuenta esta aceptación como una alternativa fiable de la factibilidad de las orientaciones que se aspira implantar en la U.E.E. José Abel Montilla institución objeto de la presente investigación.

CAPÍTULO II

IDENTIFICAR LOS FACTORES QUE INCIDEN EN LA INTEGRACIÓN AL CONTEXTO ESCOLAR DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO

Para el desarrollo del presente cuerpo capitulado encaminado a determinar las consecuencias generadas a los niños y niñas con autismo por la no integración al contexto escolar de la U.E.E. “José Abel Montilla”, la investigadora hizo acopio de la diferente bibliografía de expertos, revistas indexadas, trabajos de grado, internet; con la finalidad de sustentar y poder evidenciar las mencionadas consecuencias. Además, le permitió hacer una comparación entre la teoría y lo encontrado en la información recopilada de la muestra seleccionada.

Por otra parte, la metodología utilizada en el capítulo fue tipo de campo, nivel descriptivo, diseño bibliográfico no experimental, la población estuvo conformada por 50 sujetos que conforman el personal docente de la institución y como muestra se determinó a los 14 docentes que laboran en los turnos de la mañana y tarde en educación primaria; a los cuales se les aplicó la técnica la encuesta por medio de un instrumento tipo cuestionario contentivo de 18 ítems y alternativas de respuesta cerradas o dicotómicas SI y NO.

En un mismo orden, la información recopilada fue presentada por medio de la estadística descriptiva a través de tablas de frecuencia, la misma fue previamente analizada mediante la técnica de análisis lógicos. La información contribuyó con la propuesta que se formuló la investigadora encaminada a presentar solución a la problemática enunciada en la introducción del trabajo de investigación. En la presente investigación se consultaron diferentes libros sobre temas relacionados con la temática del estudio con la finalidad de dar respuesta a las interrogantes planteadas en la Introducción referidas a la situación de la integración de niños y niñas con TEA al contexto escolar.

Proceso de Integración Escolar

La integración escolar es una estrategia educativa valiosa, que da respuesta a las necesidades educativas de sujetos con discapacidad, que si bien tiene pocos años de desarrollo se ha ido instalando de manera significativa en las escuelas; y que presenta una complejidad que lleva a dejar de lado cualquier intento de simplificación. En esa perspectiva se debe considerar lo enunciado por Woolfolk³⁶, en relación con el proceso de integración escolar:

Las experiencias de integración en las escuelas, no sólo abrieron un debate acerca del derecho a la educación de las personas con discapacidad sino también respecto del sentido y lugar de la educación especial. Debate y discusión que, también involucra a la escuela común, y que lejos de llegar a su fin, se sostiene y reabre, permanentemente, en todo el ámbito educativo.

Lo anterior obedece al aumento de la población con NEE, las políticas educativas mundiales y nacionales, han tenido que considerar cambios radicales que permitan favorecer una mejor calidad de vida, las causas de

³⁶ WOOLFOLK, ANITA (2010). *Psicología Educativa*. México: Prentice Hall, p.87

presentar alguna necesidad especial puede ser distintas, desde el nacimiento, alguna enfermedad, accidente o simplemente la edad avanzada, por ello se han creado Centros Educativos Especiales, Centros de Rehabilitación y ahora escuelas Integradoras que se encarguen de atender a esta parte de la población y puedan propiciar su desarrollo tanto educativo, personal y social. En un mismo orden, para Gómez³⁷,

Es una estrategia educativa donde un sujeto con discapacidad participa de una experiencia de aprendizaje, en el ámbito de la escuela común. Esto implica la apertura de un espacio educativo donde el sujeto pueda desde sus posibilidades y con sus limitaciones construir sus aprendizajes

Dicho de otra manera, es un espacio posible en tanto la escuela pueda aceptar las diferencias y reconocer en la heterogeneidad la mejor condición para el intercambio y el aprendizaje. De igual manera, es siempre un proceso conflictivo, porque en su definición y desarrollo participan distintos actores sociales sujetos e instituciones, donde cada uno se encuentra con los otros desde su historia, su marco teórico referencial, su mirada e interés. Esta construcción colectiva, que implica una relación y articulación entre la familia, la escuela especial, la escuela común y otras instituciones o profesionales externos, debe estar sometida permanentemente al análisis, la reflexión y el cuestionamiento.

Es de resaltar que, la integración escolar es una estrategia educativa dirigida a sujetos en situación de discapacidad o con alteraciones en su desarrollo. Es indudable que esta experiencia educativa, planificada y participativa, sólo puede darse en un proceso de inclusión. No hay integración escolar posible si no hay inclusión. Ahora, más allá de la definición de la escolaridad, se sostiene que un niño niña con discapacidad estará incluido tanto si asiste a una escuela común como si lo hace a una

³⁷ GÓMEZ, M. (2012). *Integración de los niños excepcionales en la familia, la sociedad y la escuela*. México: FCE, p.138

escuela especial. La integración escolar es una de las formas de inclusión educativa.

Es de hacer notar lo expresado por Jiménez³⁸ cuando enuncia que es el Estado quien debe garantizar la educación, mejorando las condiciones y disponiendo los recursos suficientes. La integración escolar no se sostiene sólo con buenas intenciones, no hay integración escolar sin maestras integradoras que acompañen al estudiante, por ello, el Estado debe definir un presupuesto específico para el desarrollo de los proyectos de integración escolar, fomentar el aula integrada donde los docentes interactúan con los niños y niñas, contribuyendo con su integración a los espacios de aprendizaje.

³⁸ JIMÉNEZ, P. & VILA, M. (2009). *De educación Especial a Educación a la Diversidad*. Málaga: Aljibe, p.83

Acción pedagógica para la integración escolar

En las instituciones educativas según disposición del MPPE, se conforma Equipos Integradores en cada una de ellas con la finalidad de posibilitar la integración de educandos con cualquier necesidad educativa especial en los distintos niveles y modalidades de la educación común. Dichos Equipos también prestan apoyo, a través de variadas estrategias a las instituciones, docentes y alumnos inscritos en la educación común. Según Ashero³⁹ son:

1. Docente Integrador: Cumple funciones dentro de la escuela común colaborando y sosteniendo los proyectos de integración de algunos estudiantes en forma individual o grupal, apoyando los procesos pedagógicos consensuados entre las escuelas comunes de nivel inicial y primario, y la escuela especial o de recuperación.

En este sentido, el educador, para desarrollar su acción docente dentro de esta modalidad, debe reunir una serie de condiciones personales, físicas, afectivas, intelectuales y éticas que le ayudarán a emprender el reto que ello supone. La acción del docente especialista se ubica en el ámbito del aula regular, en un trabajo coordinado y cooperativo con el docente del aula, donde fundamentalmente propicia la acción pedagógica integral e integradora.

En el ámbito del aula especial coordina y programa la atención educativa integral de los niños con necesidades educativas especiales que no logran beneficiarse por completo de las estrategias planteadas dentro del aula regular. En el ámbito comunitario promueve la participación activa de los distintos actores involucrados en el hecho educativo de manera directa o no.

³⁹ ASHEROS, S. (2008). *Apoyo a la integración escolar. Estrategias y dispositivos de apoyo para la integración escolar*. Recuperado 23 noviembre 2017. Artículo en línea. Disponible en: De Capacidades Especiales.<http://capacidadesespeciales.blogspot.com/2008/05/apoyo-la-integracin-escolar.html>, p.78

2. Docente de Apoyo Pedagógico: son docentes que trabajan en las escuelas primarias comunes, dentro de la actividad áulica, con alumnos que presentan modalidades de aprendizaje que implican el desarrollo de estrategias pedagógicas particulares. El maestro de apoyo se enfrenta a retos cotidianos desde el ser integrado él mismo a la escuela primaria, hasta el que los alumnos con NEE y discapacidad reciban educación en la misma. Por tal motivo se investiga la realidad del docente de apoyo, dentro de su contexto conociendo desde sus propias voces, cómo hace para realizar lo formal o institucional y los significados que adquiere su práctica docente en estos espacios.

3. Docente de Apoyo Psicológico (D.A.P.): son docentes psicólogos o psicopedagogos cuyas intervenciones se realizan en aquellos casos en que los niños o niñas que concurren a escuelas del área común y que efectivamente no hay dudas que pertenecen a esta modalidad necesiten durante un tiempo y de manera transitoria, sostenerse en una relación uno a uno con un adulto para facilitar la inserción y/o inclusión de un educando a la vida institucional.

4. Docente Psicólogo Orientador (D.P.O.): son docentes psicólogos o psicopedagogos que asisten a alumnos que tuvieron escolaridad en los Centros Educativos para Niños con Trastornos Emocionales Severos (CENTES) y se encuentran en proceso de integración en Escuelas de modalidad Común. Se elaboran conjuntamente estrategias para la mejor integración del alumno.

Los Docentes de Apoyo Psicológico (D.A.P.) y el Docente Psicólogo Orientador (D.P.O.), el docente de Apoyo Pedagógico y docente Integrador, conforman con el docente de grado o sección, un equipo con el fin de facilitar la inclusión del alumno en el grupo de pares y participar de las actividades

grupales. Brindan apoyo y contención en forma individual o grupal, según las problemáticas.

5. Asistentes Celadores para Discapacitados Motores: Contribuyen a garantizar la inclusión de los alumnos con discapacidad motora en las diferentes áreas y niveles del sistema educativo. Su objetivo se centra en favorecer la autonomía del alumno, colaborando en la participación del mismo en las actividades áulicas, en los desplazamientos institucionales y en su higiene.

Factores incidentes de la integración al contexto escolar de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista TEA

Tanto la calidad como la equidad son principios fundamentales en la reforma educativa que se ha planteado últimamente en el sector educativo venezolano, la que postula el reconocimiento de la diversidad, atendiendo las diferencias individuales, sociales, culturales y de aprendizaje de los educandos, por medio de la aplicación de estrategias innovadoras por parte de los docentes para facilitar en sus estudiantes con TEA ese proceso integrador a los espacios de aprendizaje.

Frente a este reconocimiento de la diversidad surge la integración escolar, vista por Blanco⁴⁰, como “el proceso que posibilita al niño o niña a desarrollar una vida como ser social, en que la escuela le brinda los medios y condiciones para participar en el conjunto de actividades escolares y sociales”. Si bien la integración escolar aparece como un enfoque que se aproxima más a un modelo educativo para la diversidad, éste presenta problemas en su funcionamiento básicamente al ser percibido como un sistema que beneficia sólo a los escolares con necesidades educativas especiales y que sólo aporta cambios y enriquecimiento en el ámbito social.

⁴⁰ BLANCO, R. (2009). *Adaptaciones curriculares y alumnos con necesidades educativas especiales*. España: Ediciones Ministerio de educación y ciencias, p.127

Se debe agregar que la realización de la integración escolar, desarrollada en forma eficaz implica cambios profundos en el currículo, la metodología y la organización de las escuelas, rompiendo con el esquema educativo tradicional que considera que todos los estudiantes son iguales y en consecuencia todos tienen que hacer lo mismo en el mismo momento. Además surgen dudas y actitudes negativas frente al proceso de integración, que tienen que ver con el desconocimiento del tema, la falta de socialización y sensibilidad frente a la temática, ya que las necesidades educativas especiales siguen siendo un dilema. Aunado a ello, el temor del docente a lo desconocido y a no saber enfrentar y manejar las diferencias, constituyen fuertes obstáculos para llevar a cabo este proceso.

Muchas investigaciones han demostrado que las expectativas de los profesores respecto al rendimiento de sus estudiantes y los argumentos que se esgrimen para explicar el éxito o fracaso académico, condicionan los resultados de los estudiantes. En palabras de Marchesi y Martín⁴¹, existe una clara relación entre el comportamiento de los alumnos y lo que se espera de ellos. La baja expectativa hacia los escolares con necesidades educativas especiales en el campo del aprendizaje, de la conducta social o de la integración va tener influencia en sus ritmos de aprendizaje y socialización.

De ahí que, los cambios en la predisposición inicial y las actitudes de los profesores hacia la diversidad, son fundamentales para llevar a cabo la integración. Desde esta perspectiva, es fundamental, para avanzar en los procesos de atención, proporcionar a los docentes herramientas conceptuales y metodológicas que les permitan modificar sus esquemas previos, sus representaciones simbólicas, reemplazando las visiones homogeneizadoras de la enseñanza por nuevos enfoques, centrados en la

⁴¹ MARCHESI A, C. COLL Y J.PALACIOS. (2008). *Desarrollo psicológico y educación, III: Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial, p.98

diversidad. Sólo así, se podrá llevar a cambios en la mejora de las prácticas en los espacios de aprendizaje.

En efecto, la diversidad es un objetivo socialmente deseable, que implica cambios y desafíos especialmente en la acción educativa. Situarse en esa perspectiva obliga a repensar las instituciones educacionales y las respuestas que puedan dar a estas nuevas necesidades educativas. Atender la diversidad es mucho más que la creación de leyes y políticas que proclamen educación para todos. Implica cambios en la manera de pensar y del hacer pedagógico que involucra recursos materiales, organizativos, metodológicos y personales.

Al respecto, Blanco⁴², menciona: "Los docentes poseen sus propios significados y representaciones sobre la educación, el valor de los contenidos, procesos curriculares, expectativas de sus educandos y estrategias a aplicar". Estas representaciones han sido adquiridas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación, reflejándose en sus prácticas educativas.

Por ello, el compartir los docentes un saber cotidiano con otros, los sitúa en una realidad definida, conocida, obvia y normal, llena de acciones tipificadas, instituidas como reales y legitimadas como correctas. Ellos utilizan estas tipificaciones frente a la multiplicidad de situaciones a las que se exponen a diario, las cuales se traducirían en hábitos y prácticas usuales desarrolladas dentro del aula.

Consecuentemente las respuestas para atender las necesidades educativas de los estudiantes tendrán que ver con las medidas de apoyos

⁴² BLANCO, R. (2009). *Adaptaciones curriculares y alumnos con necesidades educativas especiales*. España: Ediciones Ministerio de educación y ciencias, p.132

pedagógicos específicos, docentes de apoyo, adecuaciones curriculares y de acceso; las que orientarán a que el estudiante se ajuste y satisfaga las demandas y expectativas del sistema. Pese a los avances que ha significado el planteamiento de necesidades educativas, finalmente y tal como se señala en párrafos anteriores, desde esta concepción es el estudiante quien tiene que ajustarse a las demandas del sistema y a la existencia de un currículo único e inflexible.

Para entender las necesidades educativas especiales de un niño o niña es importante poner atención a sus requerimientos, sean cuales fueren su déficit o dificultades específicas. Hay que convertir el déficit en necesidades educativas, para lo cual se debe tomar en cuenta las siguientes preguntas: ¿Qué necesita aprender el niño o niña, cómo y en qué momento? ¿Qué se debe evaluar, cómo y en qué momento? ¿Qué recursos van a ser necesarios para el desarrollo del proceso de aprendizaje?.

Las medidas de apoyo extraordinarias son: (a) Ayudas técnicas, (b) Materiales adaptados, (c) Servicios de apoyo especial, (d) Adaptaciones Curriculares: de acceso y de contenidos. Según el nuevo enfoque las necesidades educativas especiales tienen un concepto educativo y pueden ser permanentes y transitorias, además son interactivas, relativas y cambiantes. Se pueden producir y son de carácter individual dado las características personales del niño o niña y su condición especial.

Necesidades Educativas Especiales

La sociedad en la que nos desenvolvemos tiene como característica la diversidad, pues la existencia de estudiantes diversos hace que las necesidades educativas sean también diversas y algunas puedan considerarse especiales. La escuela para responder a esta diversidad pone en juego unos recursos y desarrolla procesos de enseñanza que tratan de satisfacer las necesidades que son compartidas por la mayoría de los

escolares, sin dejar de atender las necesidades más específicas de algunos de ellos.

Un niño o niña con necesidades educativas puede presentar mayores dificultades en una escuela que en otra, debido a los diferentes planteamientos educativos, a su organización y el tipo de respuesta educativa que se dé. En un centro, cuando más rígida y uniforme sea su oferta educativa, más necesidades educativas especiales generará en los mismos.

La escuela, centro educativo que es el reflejo fiel de la sociedad debe responder a la diversidad de su estudiando con todos los medios a su alcance, si quiere realmente ofrecer la calidad educativa de la que se habla y que es preciso concretar de algún modo. Las diferentes necesidades especiales que presentan los niños o niñas pueden ser permanentes o transitorias según lo manifestado por García⁴³.

1. Permanentes. Son aquellas necesidades que presenta una persona durante todo su período escolar y vida. Estas Necesidades Educativas Especiales permanentes se deben a un déficit leve, moderado o grave de alguna o varias funciones psicológicas, fisiológicas, anatómicas, o alteraciones genéticas que presentan dichas personas; y que dan como resultado una incapacidad en el ejercicio de las funciones vitales y de relación. Siendo personas que requieren de atención especial para abordar su educación.

Dentro de esta categoría se encuentran fundamentalmente las necesidades educativas especiales resultantes de la discapacidad: intelectual (retraso mental), mental (autismo, esquizofrenia), motriz (parálisis

⁴³ GARCIA, C. (2009), *La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, finalidades y estrategias*. Fondo de Cooperación Técnica y Científica. México – España, p.119

cerebral), física (cuadraplejia.) y sensorial (ceguera, sordera). Se refiere a estudiantes con NEE con discapacidad.

También las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos/as con superdotación pues es una condición permanente. Sin embargo, también se pueden considerar dentro de este grupo las necesidades especiales de educandos con problemas conductuales (TDAH), emocionales (depresión) y de aprendizaje (dislexia), que no han sido superadas y que interfieren durante toda su educación y su vida en general.

2. Transitorias. Son problemas o ciertas dificultades de aprendizaje que se presentan durante un año escolar o durante su permanencia en la escuela que demanda una atención diferente y que requiere de recursos educativos específicos para superarlos; estas dificultades generalmente están relacionadas con la capacidad del centro educativo para adaptar sus enseñanzas a las necesidades de estos alumnos y ofrecer una respuesta satisfactoria.

Siguiendo en otro orden, los factores que causan necesidades educativas especiales pueden agruparse en cuatro categorías: (a) Causas Socioeconómicas y Culturales Deprivados. Limitaciones para el ingreso a la escuela, como la pobreza, Ambiente cultural pobre y sin estímulos (padres analfabetos), el trabajo infantil, la prostitución, alcoholismo, drogadicción, delincuencia; son otros factores que inciden en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes; (b) Causas Educativas. Métodos de enseñanza tradicionalistas. Escuela selectiva y excluyente. Relación deficiente entre profesor – educando.

(c) Causas de origen familiar. Conflictos familiares, separación y divorcio. Sobreprotección, abandono emocional. Maltrato físico, psicológico y

sexual. Enfermedad permanente de uno de los miembros de la familia. Migración. Ausencia de uno de los progenitores. Alcoholismo, drogadicción o prostitución de uno o varios de sus miembros familiares, especialmente uno de los padres; (d) Causas de origen individual. Problemas de salud como la desnutrición, la anemia, cáncer, sida, epilepsia, entre otras.

En este contexto, según Illán⁴⁴, “es una necesidad educativa de primer orden, el que los alumnos/as se formen en la convivencia que exige un cambio de mentalidades y formas de actuar”. Por ello, la educación en la diversidad constituye un excelente procedimiento para formar el espíritu crítico del estudiante y su capacidad de descentración para comprender al otro. Las necesidades especiales de un estudiante determinado no pueden establecerse ni con carácter definitivo ni de una forma determinante, por el contrario, van a ser en cierta medida cambiantes y relativas, en función de las condiciones y oportunidades que le ofrezca el contexto de enseñanza y aprendizaje donde se encuentre el estudiante en un momento determinado a lo largo de su escolarización.

Por ejemplo, un escolar con un déficit acentuado puede compensar en buena medida sus dificultades con un entorno positivo en el que se le proporcione una respuesta adecuada y existan recursos suficientes. Así también, un alumno con un buen nivel de asimilación, puede verse perjudicado en su rendimiento por un inadecuado entorno educativo, familiar y falta de recursos. Es importante entender a la diversidad como un valor educativo que pone a nuestro alcance la posibilidad de utilizar determinados procedimientos de enseñanza y de aprendizaje; considerando que hay dos caminos para dar atención educativa a las personas que presentan necesidades educativas y son:

⁴⁴ ILLÁN, N. (2009): *Los profesores y la integración escolar*. Valencia: Editorial Nau Llibres, 129

1. La integración como el procedimiento adecuado para que las personas con discapacidad ejerzan su derecho a la educación bajo los principios de normalización, sectorización, individualización e inclusión en el sistema normal de educación.

2. La escolarización en instituciones de educación especial cuando las necesidades educativas especiales requieren de mayores apoyos. En definitiva, la educación especial ensancha sus límites y sitúa la responsabilidad de la atención a las necesidades educativas de los alumnos en la escuela regular.

El logro de este objetivo depende de varios factores de los que destacaremos los siguientes: (a) Las modificaciones en la legislación educativa con el fin de que la educación a la diversidad sea una pieza básica en la configuración del sistema educativo. (b) La revisión de los planteamientos y la práctica educativa en lo que respecta a las necesidades educativas especiales tanto por parte de las instituciones escolares como de los profesionales que desempeñan su labor en ellas.

De igual manera, la provisión de recursos educativos, tanto materiales como personales, para atender a la diversidad, el asesoramiento para la elaboración de planes de atención a la diversidad en las instituciones, colaboración de los especialistas en el diseño de respuestas educativas, desarrollo de materiales curriculares, eliminación de barreras arquitectónicas, formación del docente o la intervención directa de profesores especialistas (maestro/a de apoyo psicopedagógico, terapeuta de lenguaje, entre otros), auxiliares educativos, fisioterapeutas para el desarrollo de determinados aspectos del currículo escolar.

La finalidad fundamental de la educación es lograr que los niños y niñas con TEA desarrollen ciertas capacidades y adquieran aquellos contenidos de la cultura que faciliten su inserción como miembros activos de la sociedad. Lo

que significa que la escuela debe estar capacitada para desarrollar estrategias precisas para compaginar una enseñanza que sea a la vez común para todos, pero ajustada a las características y necesidades de cada educando. En este sentido, la atención a la diversidad es el principio básico de un sistema educativo que busca el fomento de la igualdad de oportunidades en una sociedad cuya característica es la diversidad de sus ciudadanos.

Sensibilización de la Comunidad

Una de las acciones básicas para lograr la creación de condiciones favorables para la integración, es la sensibilización de la comunidad educativa y autoridades comprometidas con el programa de integración. Debiendo realizarse campañas de sensibilización y concienciación, mediante seminarios, talleres de tipo vivencial y experiencial de la comunidad, tratando de fomentar e inculcar la aceptación y actitud positiva hacia las personas con necesidades educativas especiales. En este orden, se debe considerar lo expresado por Marchesi y Martín⁴⁵

La concientización y sensibilización de los padres de familia y la comunidad es imprescindible, ya que a través de su participación serán generadores de soluciones que contribuyan a una integración positiva del niño o niña con necesidades especiales en el medio familiar, escolar y social.

Es decir, la comunidad sensibilizada deja de ser una entidad receptiva y pasa a jugar un papel protagónico y activo, que a través de su gestión asume el compromiso de poner en marcha todos los recursos comunitarios en beneficio de sus miembros. La necesidad de un cambio de actitud social que contraste a la tendencia discriminatoria de amplios sectores de la sociedad, tendría que responder a un plan agresivo, continuo y consiente de educación a la comunidad en general y se puede lograr mediante los medios de

⁴⁵ MARCHESI, A. Y MARTÍN, E (2009) *Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales. Desarrollo Psicológico y Educación*. Madrid. Editorial Alianza, p.139

comunicación como: la prensa, revistas, televisión, publicidad, películas, entre otros, para fomentar actitudes favorables a la integración social de educandos con o sin discapacidad, venciendo los prejuicios, corrigiendo la información errónea e inculcando un mayor optimismo e imaginación sobre el potencial de estos niños o niñas con necesidades especiales; además se puede informar al público de nuevos métodos pedagógicos, divulgar ejemplos de prácticas acertadas y de experiencias satisfactorias sobre su educación.

Capacitación del Docente

Es necesario que exista docentes altamente preparados para la atención de las necesidades específicas de los educandos, como también el adiestramiento de otros profesionales afines. Pues la actualización en conocimientos y tecnología de avanzada del recurso humano comprometido con la educación, es tarea fundamental y prioritaria. Al respecto, Alemany⁴⁶, manifiesta: “La capacitación del maestro debe ser permanente y ajustarse a las necesidades de los educandos y profesores, procurando llegar al perfeccionamiento docente”.

Ello es posible tratando de conseguir una transformación de los perfiles profesionales de los educadores enfatizando en los siguientes aspectos: (a) Preparación para un trabajo de equipo, cooperativo e interdisciplinario, (b) Detección de los niños/as con necesidades educativas, (c) Desarrollo de nuevas metodologías y estrategias de intervención y (d) Puesta en práctica de las adaptaciones curriculares de mayor a menor significatividad.

En la actualidad la forma de preparación y actualización docente que se da, es a través de la capacitación en servicio y se utilizan modalidades tales como: seminarios, talleres, guías, folletos de orientación, perfeccionamiento a

⁴⁶ ALEMANY, I. (2010). *Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación*, Universidad de Granada, Campus de Melilla, Revista Polibea, No. 72, p.38

distancia, apoyo de equipos especiales, entre otros. Para ofrecer una enseñanza de calidad a los estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, depende en gran medida de la formación y desarrollo profesional de los docentes y de otros profesionales involucrados en su atención.

Por tanto la formación del docente de educación primaria y en servicio es un factor de primer orden para desarrollar una oferta educativa de calidad, es importante revisar las concepciones como modelos y planes de formación en la perspectiva de la nueva conceptualización de las necesidades educativas especiales. Su formación, está bajo la responsabilidad del Estado, el mismo que debe procurar en el maestro una idónea y sólida formación a nivel académico y profesional, tomando en cuenta para ello cualquier innovación en el sistema educativo, en lo científico, técnico y pedagógico.

En esa perspectiva en palabras de Illán⁴⁷, el nuevo educador debe alcanzar una elevada capacidad de reflexión sobre la práctica educativa, una profunda validez del trabajo cooperativo, buena disposición para la atención a la diversidad, todo esto garantizará una actuación adecuada y eficiente tanto en el centro educativo como en el aula. Para que la integración tenga éxito es menester que se establezcan programas apropiados de formación a docentes, tanto a los regulares como especiales.

Estos programas deben ser el reflejo del concepto de la educación integrada. La UNESCO⁴⁸ a nivel regional en América Latina analizó la situación actual de la formación de maestros con respecto a la integración de niños/as con necesidades especiales, se constató que no existen y no se han

⁴⁷ ILLÁN, N. (2009): *Los profesores y la integración escolar*. Valencia: Editorial Nau Llibres, p.73

⁴⁸ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, es un organismo especializado de las Naciones Unidas, con el objetivo de contribuir a la paz y a la seguridad en el mundo mediante la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones.

hecho reformas curriculares dentro de la formación del docente con el objetivo de facilitar la inclusión del niño o niña con necesidades especiales a las escuelas regulares. Los fines y objetivos de la formación docente en el sistema educativo regular no contempla beneficiar o apoyar a la integración del educando con necesidades educativas especiales; en consecuencia los planes, programas y el desarrollo de la práctica docente están centrados en la atención exclusiva de los educandos de la escuela común.

Pretendiendo una aplicación generalizada de la educación integrada, se propone que todo estudiante que aspire a llegar a ser docente, reciba en su carrera una formación básica en educación especial. En la última consulta de la UNESCO sobre educación especial con respecto a la formación de profesionales se propone que:

1. La educación especial debe ser un componente obligatorio de los programas de capacitación antes del empleo y en el servicio del personal docente en todos los niveles (preescolar, primario, secundario, profesional, educación de adultos y enseñanza informal).

2. Las estructuras y los recursos existentes para la formación docente, se tienen que utilizar los mismos para capacitar al personal tanto en educación especial como en educación regular.

3. Se debe comprometer a los institutos de enseñanza media como a las universidades e instituciones de enseñanza superior a participar y contribuir a la formación en materia de educación especial en todos los niveles.

En estos momentos la puesta en marcha del proceso de integración, está produciendo inseguridad, angustia y preocupación en el profesor lo que pone en peligro la aceptación e implantación del proceso de integración en las escuelas, una causa relevante que produce esta angustia es la falta de

formación del docente en educación especial, disciplina que debe interesar a todos. La capacitación del docente debe asegurar el conocimiento del sistema de funcionamiento de las estructuras educativas, como de las características y tratamientos de los niño/as con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, además debe incorporar el conocimiento de estrategias de enseñanza y de aprendizaje apropiados.

Organización del Centro Educativo

Los cambios en relación al currículo, como en la metodología a aplicar en el proceso de enseñanza y de aprendizaje en la atención a niños/as con necesidades especiales y la llegada a la institución de los recursos profesionales de apoyo, obligan a realizar una modificación en la organización general. Lo cual supone cambios en la estructura organizativa del plantel, que deben efectuarse a través de un proceso lento y complejo que exige la participación activa de todos los implicados en el proceso educativo.

En ese sentido, en palabras de Rodríguez⁴⁹, estas modificaciones afectan todos los elementos de la organización desde la distribución de espacios hasta las funciones y contenido de los departamentos, esta propuesta organizativa es global e incide prioritariamente en varios aspectos de la organización y distribución de la escuela tales como: (a) La agrupación de los niños y niñas, (b) El rol a desempeñar por cada profesional, (c) La racionalización del espacio, (d) La adecuación de horarios, (e) La programación del curso o ciclo, (f) la distribución interna de los espacios de aprendizaje, entre otros.

⁴⁹ RODRÍGUEZ SALAZAR, T. (2011). *El debate de las representaciones sociales en la psicología social*. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe. Vol.24, número 38. México, p.37

Esta organización, determina y direcciona el contexto donde se llevan a la práctica los planteamientos curriculares previstos y permite aprovechar en forma óptima todos los recursos existentes la implementación de un programa de integración en la escuela ordinaria requiere de un cambio radical tanto en las condiciones como en los recursos de los que debe disponer el centro educativo.

Participación de los Padres

La participación de los padres/madres de los estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad en el proceso educativo debe contribuir notablemente su desarrollo. Es fundamental que colaboren en las actividades de las instituciones educativas, contribuyan en la evaluación y planificación del currículo, apoyen determinados aprendizajes en el hogar y cooperen en el control de sus progresos. En esa perspectiva, Mosovici⁵⁰

Implicar a los padres y a las madres es un primer paso para facilitar la integración del estudiante en el medio familiar y desarrollar un enfoque basado en la comunidad. La participación de los padres y madres es esencialmente importante en la primera infancia, como principales educadores en esas edades y debe ser continuada en las otras etapas de la educación a fin de que cooperen con la integración y desarrollo de sus hijos en el contexto escolar.

Dicho de otra manera, los padres de los niños con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad organizados o en asociaciones, deben ayudar a promover la participación de la comunidad y de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales invitándolas a participar en programas de ayuda, mediante la determinación de apoyo financiero o técnico, orientado hacia la consolidación e inclusión de sus hijos en el sistema educativo general.

⁵⁰ MOSCOVICI, S. (1984). *Psicología Social, II: Pensamiento y vida social y Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós, p.63

Es un mismo orden, se tiene que los cambios producidos al interior de las estructuras de las familias generan modificaciones no sólo en las interrelaciones personales y sociales, sino, también, en la conceptualización de lo que es una familia, pasando desde una visión tradicional (unión de padres biológicos y sus hijos) a una perspectiva más amplia, en la cual se incluye en el núcleo familiar a otros miembros, según sus necesidades socioeconómicas y contextos en que se desarrollan.

Esta constante renovación y modificación de la estructura familiar da origen al concepto de familia que se utiliza en este trabajo, propuesto por Arés⁵¹ quien expresa que la “familia es la unidad social constituida por un grupo de personas unidas por vínculos consanguíneos, afectivos y/o cohabitacionales que llenan necesidades en el ser humano para su desarrollo integral”. De acuerdo con la anterior definición, se considera que la familia puede estar conformada por cualquier persona que atienda, apoye y guíe el desarrollo vital de cada uno de sus miembros, sin centrarse solamente en el concepto tradicional, que incluye padre, madre y hermanos, porque, como se ha mencionado hasta el momento, las modificaciones a las estructuras sociales son constantes, lo que implica una transformación en cuanto a la apreciación y a la conceptualización del entorno familiar.

Por tanto, la familia es el ambiente idóneo para que los miembros que la conforman adquieran las habilidades individuales y sociales necesarias para su integración personal y social. Al respecto el precitado autor menciona que la familia tiene diversas funciones, entre ellas se encuentran: procrear nuevos individuos para la sociedad, proporcionarles cuidado y protección, construir nuevas formas de comunicación e intercambio de afecto, propiciar la estructuración de la identidad en cada uno de sus miembros de acuerdo con las características de cada etapa de desarrollo, sus intereses y sus

⁵¹ ARÉS, P. (2009). *Psicología de la familia*. Taller internacional de familia. La Habana, Cuba: Facultad de Psicología, Universidad de la Habana, p.16

necesidades y promover diversos espacios de recreación para el disfrute del ocio y las atracciones culturales y naturales.

Servicios de Apoyo

Educar a los estudiantes con necesidades educativas especiales como el TEA, requiere de una constante investigación acerca de la naturaleza de las necesidades educativas que se presentan como consecuencia de su condición y sobre la mejor forma de compensar a través de la enseñanza sus dificultades específicas. Avanzar en este ámbito implica la difusión de buenas prácticas y de investigaciones pertinentes, atención especial centrada en estrategias pedagógicas innovadoras y creación de centros de documentación. Al respecto, Sánchez y Torres⁵², expresan:

Los resultados de diversos trabajos de investigación, el conocimiento y la experiencia de otras personas en el campo educativo, se pueden y se deben utilizar para enriquecer y estimular el proceso de superación profesional. Lo importante es que la información obtenida de las investigaciones sea vista como un complemento para el desarrollo de la práctica profesional y no como un sustituto de ella.

Es decir, la educación de niños y niñas con TEA en escuelas regulares implica una amplia responsabilidad para la misma en diferentes niveles, como: la dotación de personal docente y auxiliares, el cambio de actitudes, la transmisión de información, las oportunidades de perfeccionamiento docente, la práctica en el aula; lo cual requiere que la institución cuente con servicios de apoyo internos y la colaboración de servicios de apoyo externos, siendo muy importantes para el éxito de las políticas educativas integradoras, siempre que exista una adecuada planificación y coordinación entre las diferentes instancias implicadas en el proceso educativo.

⁵² SÁNCHEZ PALOMINO, A. & TORRES GONZÁLEZ, J. (2011). *Educación Especial. Centros educativos y profesorado ante la diversidad*. Madrid, España: Ediciones Pirámide, p.118

En ese sentido, el trabajo en equipo se apoya en las relaciones armónicas, existentes entre los miembros del grupo, mediante el intercambio formal e informal de información, que les permite exponer sus puntos de vista sin sentirse coartados por factores personales, profesionales o de cualquier otro tipo. Hay que entender que el equipo puede ser entendido en sentido amplio, como un grupo de personas con conocimientos en diferentes áreas las cuales aportan sus experiencias en la búsqueda de un objetivo común que prima sobre sus intereses personales y que brinda satisfacción no solo al grupo sino a la persona. En ese orden a continuación se mencionan los principales equipos de trabajo para la integración de niños y niñas con TEA a los centros educativos según lo manifestado por Campabadal⁵³

1. El equipo de apoyo psicopedagógico, es aquel que está conformado por profesionales especializados en diferentes áreas y se encuentran en capacidad de involucrarse conjuntamente en la atención a los niños con necesidades educativas especiales, orientándose a desarrollar capacidades y potencialidades de los mismos. Su objetivo es conceptualizar el proceso de atención e intervención desde una óptica más integral y lograr la autonomía y la equiparación de oportunidades para la persona con limitaciones. Ello requiere una activa participación del individuo, su familia y de las distintas instituciones y sectores de la comunidad.

2. Equipos de Apoyo a la Integración están constituidos por profesionales de los Centros de Diagnóstico e instituciones de educación especial, capacitados y comprometidos con el Programa de Integración; los mismos que están conformados por: Psicólogo educativo o psicopedagogo (Coordinador del equipo). Psicorehabilitador. Terapeuta del lenguaje y voz (Fonoaudiólogo o Logopeda) Trabajador social. Psicólogo Clínico. Docente

⁵³ CAMPABADAL, M. (2001). *El niño con discapacidad y su entorno*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia, p.45

especialista de aula. Profesionales de apoyo: terapeuta físico, terapeuta ocupacional, médico, entre otros.

Tomando en cuenta la forma como operan los equipos de apoyo, es decir cómo se relacionan, interactúan, participan sus miembros, toman decisiones y ejecutan las acciones, se consideran tres dominaciones de equipos: Multidisciplinarios. Interdisciplinarios. Transdisciplinarios. Para que estas formas de funcionamiento se den en los equipos, se requiere del esfuerzo, interés, buena disposición y compromiso de sus miembros y que cada uno conserve su identidad siendo capaz de identificar y reconocer el rol de los otros y la forma adecuada de utilizar los canales de comunicación. Estos tres estilos de funcionamiento son parte del proceso de desarrollo de los equipos.

3. Equipo Multidisciplinario esta forma de funcionamiento reconoce lo que cada disciplina, incluida la propia puede aportar en la consecución de un objetivo común establecido previamente. Aquí cada miembro aporta con la información del área de su competencia al coordinador del equipo, quién procesa toda la información recibida para tomar decisiones, estas decisiones son orientadas hacia el beneficiario.

4. Equipo Interdisciplinario, esta forma de funcionamiento se caracteriza por la capacidad de trabajo conjunto con otras disciplinas, instituciones o sectores. Permite que la información hallada por algunas de las fuentes involucradas, pueda ser complementada, enriquecida o modificada por los otros profesionales a fin de alcanzar una comprensión integral y completa del problema. En este tipo de trabajo se da una estrecha coordinación y comunicación entre los miembros del equipo; las decisiones salen del consenso del grupo en base al análisis de los aportes de cada profesional, siendo consensuados dentro de la totalidad.

5. Equipo Transdisciplinario, es la forma superior de funcionamiento de un equipo, pues cada miembro se nutre de los conocimientos, experiencias y aportes de los demás miembros en las distintas áreas, hasta tal punto que las funciones y roles pueden llegar a ser intercambiables, incluso las decisiones pueden ser tomadas por un solo miembro en un momento determinado. Debemos tener claro que los equipos de apoyo psicopedagógico se deben conformar tomando en cuenta los recursos disponibles en el medio, los objetivos institucionales, las características de la población beneficiaria y la orientación que se pretenda dar. Actualmente la tendencia es cada vez mayor a que en los equipos intervengan profesionales y personas de la comunidad, que por sus conocimientos del medio y en áreas relacionadas con la rehabilitación, pueden contribuir en la integración educativa, social y laboral de las personas discapacitadas.

Es importante mencionar las funciones que deben cumplir los equipos de apoyo psicopedagógicos; los cuales son: Detección de los niños con necesidades educativas especiales. Evaluación y diagnóstico de niños con necesidades educativas especiales. Capacitación al personal docente de los centros de integración educativa. Elaboración de guías e instrumentos curriculares. Asesoramiento sistemático al docente del aula integradora, con el fin de mejorar la calidad de su práctica educativa.

Proporcionar ayudas específicas a los alumnos integrados, con técnicas compensatorias en forma individual y de grupo. Elaborar conjuntamente con el docente de aula las adaptaciones curriculares pertinentes. Orientar al docente en la elaboración, adaptación y optimización de material didáctico. Sugerir pautas a los padres, para un manejo adecuado de sus hijos en el hogar brindando el apoyo oportuno y contribuyendo al desarrollo personal y social de los mismos. Dar apoyo al resto de alumnos/as del aula integradora y del centro educativo. Facilitar la comunicación y trabajo cooperativo entre los docentes del Centro. Participar en la dinámica del centro educativo, con

la finalidad de que la integración sea parte del mismo. Realizar el seguimiento del Programa de Integración en el centro. Coordinar acciones con otros profesionales e instituciones para conseguir apoyo externo. Elaborar Estadísticas.

Cuadro 7

Operacionalización de las Variables

Objetivo Específico	Variable	Definición de Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Identificar los factores que inciden en la integración al contexto escolar de niños y niñas con autismo	factores que inciden en la integración	Consiste en enunciar aquellos factores que de una u otra manera influyen o tienen participación en el proceso de integración de los niños y niñas con TEA al espacio escolar	*Proceso de Integración Escolar	Importancia	1
				Influencia	2
			* Acción pedagógica para la integración escolar	Docente Integrador	3
				Docente de Apoyo Pedagógico	4
				Docente de Apoyo Psicológico	5
			* Factores incidentes de la integración al contexto escolar de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista TEA	Administrativos	6
				Profesionales del docente	7
				Ayudas técnicas	8
				Servicios de apoyo especial	9
			*Necesidades educativas Especiales	Permanentes	10
	Transitorias	11			
*Sensibilización de la Comunidad	Campañas	12			
	Comunicación	13			
* Capacitación del Docente	Actualización	14			
*Organización del Centro Educativo	De Espacio Curricular	15			
		16			
*Participación de los Padres	Contribución	17			
*Servicios de Apoyo	Equipos de trabajo	18			

Fuente:

La

Investigadora

(2018)

Análisis y Presentación de Resultados del instrumento aplicado

En este cuerpo capitulado del presente trabajo de investigación fue aplicado a los docentes de educación primaria adscritos a la U.E.E. “José Abel Montilla ubicada en Pata de Gallina del estado Táchira un instrumento de recolección de información el cuestionario con la finalidad de conocer y poder evidenciar en conjunto acerca de los factores que inciden en el proceso de integración de niños y niñas con TEA al contexto escolar; el cual se estructuró en dieciocho (18) ítems con alternativas de respuesta dicotómicas o cerradas SI y NO; y de esta manera los resultados emanados le den respaldo al diseño de la propuesta.

En consecuencia los datos suministrados se tabularon en cuadros de doble entrada para cada dimensión, donde se especifica frecuencias simples y porcentajes; así mismo, los indicadores con sus respectivos ítems para sistematizar el proceso de análisis y distribuidos en función la variable contenida en el mapa de operacionalización.

El cuadro que se presenta a continuación, contiene la frecuencia de respuestas (Fs) para cada una de las alternativas y los porcentajes (%) para cada indicador. Esto permitió observar el objeto investigado y analizado, en función al aspecto cualitativo de los resultados. A continuación se presenta el análisis de las respuestas emitidas por los encuestados, de la variable factores que inciden en la integración, distribuida dimensión por dimensión y analizados, indicador por indicador.

Variable: Factores que inciden en la integración

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Proceso de integración escolar, donde se enfocaron los siguientes indicadores: Importancia e influencia; plasmados en el instrumento entre los ítem 1 al 2. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 8

Dimensión: Proceso de integración escolar

Ítems	Indicadores	Categoría		NO	
		SI	NO	Fs	%
1	Importancia	8	57	6	43
2	Influencia	14	100	-	-

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

Con respecto al ítem 1 indicador Importancia, con la interrogante ¿Considera la integración escolar como un elemento de importancia para el manejo de niños y niñas con TEA?, se tiene que el 57% de los entrevistados se inclinaron por la alternativa SI y el restante 43% por NO, este porcentaje deja entrever una situación que pudiera convertirse en una debilidad por cuanto el porcentaje que se orientó hacia el NO es significativo. Ello, quiere decir que si los docentes no consideran importante la integración al ámbito escolar de niños y niñas con TEA, difícilmente contribuirán con aquellas personas que consideren que es necesario hacerlo. En ese orden, se debe considerar lo expresado por Gómez⁵⁴, con respecto a la integración escolar:

Es una estrategia educativa donde un sujeto con discapacidad participa de una experiencia de aprendizaje, en el ámbito de la escuela común. Esto implica la apertura de un espacio educativo donde el sujeto pueda desde sus posibilidades y con sus limitaciones construir sus aprendizajes”.

Dicho de otra manera, la integración escolar es una estrategia que permite a la escuela aceptar y acatar las diferencias que tienen los educandos a fin de tener una herramienta que permite reconocer en la

⁵⁴ GÓMEZ, M. (2012). *Integración de los niños excepcionales en la familia, la sociedad y la escuela*. México: FCE, p.138

heterogeneidad la mejor condición para integrar ese estudiante al espacio de aprendizaje.

En cuanto al ítem 2, indicador influencia, con la interrogante ¿Tiene influencia la actuación del docente en el proceso de integración escolar?, se pudo apreciar que el 100% de la muestra seleccionada se inclinó por la opción de respuesta SI; ello, evidencia el conocimiento que tienen los docentes acerca del grado en que influye su actuación como guía orientador y formador de los estudiantes, aún más en los niños y niñas con TEA

Variable: Factores que inciden en la integración

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Acción pedagógica para la integración escolar, donde se enfocaron los siguientes indicadores: docente integrador, docente de apoyo pedagógico y docente de apoyo psicológico; plasmados en el instrumento entre los ítem 3 al 5. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 9

Dimensión: Acción pedagógica para la integración escolar

Ítems	Indicadores	Categoría	SI		NO	
			Fs	%	Fs	%
3	Docente integrador		14	100	-	-
4	Docente de apoyo pedagógico		10	71	4	29
5	Docente de apoyo psicológico		4	29	10	71

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

Continuando con el ítem 3, indicador Docente Integrador, y la interrogante ¿Considera al docente integrador como un factor incidente en la integración del niño o niña con TEA al espacio escolar?, se tiene que el 100% de los docentes encuestados se inclinaron por la alternativa de respuesta SI, este resultado denota una fortaleza en los conocimientos e identificación que posee los docentes de la institución por cuanto toda institución debe tener presente la importancia que tiene para la integración escolar del niño o niña con TEA, las estrategias y herramientas que utiliza el docentes especialista integrador.

Es en ese escenario donde el rol presentado por los entes gubernamentales encargados de la administración escolar juega un papel importante. En efecto, para Jiménez⁵⁵, Estado debe garantizar a sus ciudadanos la educación, ello, lo logra mejorando las condiciones de las instituciones educativas y disponiendo los recursos suficientes. Por tanto, la integración escolar amerita de lo mencionado anteriormente; es en ese contexto donde se incluye en los espacios de aprendizaje al docente integrador.

En cuanto al ítem 4 indicador Docente de Apoyo Pedagógico ¿Ve a la acción del docente de apoyo pedagógico como un trabajo diario realizado en el ambiente de aprendizaje en pro de la integración?, se pudo evidenciar que el 71% de los docentes encuestados se orientaron por la opción NO y el restante 29% por SI; este escenario evidencia el poco conocimiento que tienen los docentes acerca del trabajo realizado por estos educadores que tienen como finalidad trabajar conjuntamente con el docente de aula, para el tratamiento con escolares que presentan modalidades de aprendizaje que implican el desarrollo de estrategias pedagógicas particulares.

⁵⁵ JIMÉNEZ, P. & VILA, M. (2009). *De educación Especial a Educación a la Diversidad*. Málaga: Aljibe, p.83

Finalizando con el ítem 5 indicador Docente de Apoyo Psicológico, interrogante ¿La intervención del docente de apoyo psicológico es un factor integrador del niño o niña con TEA, que amerite atención individual?, se pudo apreciar que el 71% de los encuestados se inclinaron por la alternativa NO y el restante 29% por SI; este porcentaje al igual que el del ítem anterior tienen relación y la misma ponderación, de ello, se infiere que los docentes desconocen la valiosa contribución que proporciona a la integración de niños o niñas con TEA al espacio escolar, debido a que estos docentes interactúan en aquellos casos en que los niños o niñas que concurren a escuelas del área común y que efectivamente no hay dudas que pertenecen a esta modalidad necesitan durante un tiempo y de manera transitoria de su interacción pedagógica como ayuda para su integración.

Estos dos últimos ítems dejan entrever una debilidad probablemente ocasionada por desconocimiento en los docentes acerca de la importancia de la acción pedagógica en la integración escolar, debido a que del trabajo mancomunado de todos los docentes que de una u otra manera intervienen en el proceso educativo se desencadenará una inclusión beneficiosa o en su defecto traumática para los niños y niñas con TEA; por lo tanto se hace necesario la implantación de estrategias dirigidas a los docentes a fin de que se adhieran al trabajo integrador ejecutados por los especialistas, en sus diversas modalidades.

Variable: Factores que inciden en la integración

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Factores incidentes de la integración al contexto escolar de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista TEA, donde se enfocaron los siguientes indicadores: Administrativos, Profesionales del docente, Ayudas técnicas y Servicios de apoyo especial; plasmados en el instrumento entre los ítems 6 al 9. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 10

Dimensión: Proceso de integración escolar

Ítems	Indicadores	Categoría	SI		NO	
			Fs	%	Fs	%
6	Administrativos		10	71	4	29
7	Profesionales del docente		14	100	-	-
8	Ayudas técnicas		13	93	1	7
9	Servicios de apoyo especial		14	100	-	-

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

Continuando con el ítem 6 indicador Administrativos, con la interrogante ¿Para la efectividad de la integración escolar de niños y niñas con TEA, se deben planificar aspectos de tipo administrativo en la escuela?, se tuvo como resultado que el 71% de los encuestados se inclinaron por la opción SI y el restante 29% por NO; este escenario evidencia el conocimiento que tienen los docentes acerca de los factores administrativos internos de la institución que inciden en el proceso de integración escolar de niños y niñas con TEA, por cuanto, se debe adecuar los mismos a fin de que la integración a los espacios de aprendizaje sea la adecuada según la condición de ellos.

En cuanto a este aspecto se debe considerar lo expresado por Blanco⁵⁶, cuando habla de la integración como “el proceso que posibilita al niño o niña a desarrollar una vida como ser social, en que la escuela le brinda los medios y condiciones para participar en el conjunto de actividades escolares y sociales”. De ello, se puede apreciar la relevancia de adecuar los aspectos administrativos de la escuela a fin de que los mismos sean factores

⁵⁶ BLANCO, R. (2009). *Adaptaciones curriculares y alumnos con necesidades educativas especiales*. España: Ediciones Ministerio de educación y ciencias, p.127

incidentes de manera efectiva en el proceso de integración escolar de niños y niñas con TEA.

Por su parte, el ítem 7 con el indicador Profesionales del docente, interrogante ¿El apoyo profesional del docente tiene gran incidencia en la integración escolar de niños y niñas con TEA?, se pudo evidenciar que el 100% de los docentes encuestados se orientaron por la alternativa SI, en considerar que el soporte de ellos como profesionales de la educación es un factor incidente de que la integración de estos niños y niñas al espacio escolar sea efectiva y la más adecuada dada su condición; en este aspecto se infiere que los conocimientos, el rol y la disposición del docente es fundamental.

Lo mencionado tiene su basamento en lo que Blanco⁵⁷, menciona: "Los docentes poseen sus propios significados y representaciones sobre la educación, el valor de los contenidos, procesos curriculares, expectativas de sus educandos y estrategias a aplicar". De ello se infiere que sobre la base de sus conocimientos y experiencia profesional dependerá en gran medida el éxito de la integración escolar.

Continuando con el ítem 8 indicador Ayudas Técnicas, interrogante ¿Considera a las ayudas técnicas como aspectos de apoyo extraordinarios que utiliza la escuela para fortalecer la integración de niños y niñas con TEA a la misma?, se tuvo como resultado que el 71% de los encuestados manifestaron preferencia por la alternativa SI y el restante 29% por NO. De ello, se infiere que los encuestados poco conocen de la utilidad del apoyo técnico relacionado con aspectos puntuales como la incorporación de estrategias integradoras para fortalecer la inclusión de niños y niñas con TEA a los espacios de aprendizaje.

⁵⁷ BLANCO, R. (2009). *Adaptaciones curriculares y alumnos con necesidades educativas especiales*. España: Ediciones Ministerio de educación y ciencias, p.132

Finalmente con el ítems 9 indicador Servicios de Apoyo Especial, interrogante ¿Los servicios de apoyo especial son factores que inciden significativamente cuando se amerita integrar de manera individual al niño o niña TEA?, se encontró que el 100% de los docentes encuestados se orientaron por la alternativa de respuesta SI, en considerar a aquellos servicios de apoyo extraordinarios como la incorporación de docentes integradores o de psicólogos que proporcionen herramientas novedosas para facilitar la integración de los niños y niñas con TEA a la escuela.

Variable: Factores que inciden en la integración

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Necesidades educativas especiales, donde se enfocaron los siguientes indicadores: Permanentes y Transitorias; plasmados en el instrumento entre los ítems 10 al 11. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 11

Dimensión: Necesidades educativas especiales

Ítems	Indicadores	Categoría		NO	
		SI	NO	Fs	%
		Fs	%	Fs	%
10	Permanentes	14	100	-	-
11	Transitorias	5	36	9	64

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

Continuando con el ítem 10 indicador permanentes, interrogante ¿Las necesidades educativas permanentes son un proceso continuo durante el año escolar y de por vida encaminado a integrar al niño o niña al espacio escolar?, se evidenció que el 100% de los encuestados se orientaron por la

opción de respuesta SI, en considerar o mejor dicho reconocer a las necesidades permanentes como una alternativa viable para la incorporación de niños y niñas con TEA al espacio escolar. Ahora bien, en palabras de García⁵⁸, son aquellas necesidades que presenta una persona durante todo su período escolar y vida, es ese aspecto está la relevancia y necesidad de que el docente tenga conocimientos para diferenciar cuando un estudiante con TEA amerita atención durante todo el año escolar, es decir, atención permanente.

En relación con el ítem 11 indicador Transitorias, interrogante ¿Considera que un educando con TEA amerita atención transitoria?, en este ítem a pesar de que guarda similitud con el anterior se tiene que el 64% de los entrevistados se inclinaron por la alternativa NO y el restante 36% por SI, dejando notar que consideran o tienen conocimientos acerca del TEA es una condición de por vida por lo tanto su atención debe ser permanente tanto en el espacio de aprendizaje, en la institución y en su hogar.

Variable: Factores que inciden en la integración

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Sensibilización de la Comunidad, donde se enfocaron los siguientes indicadores: Campañas, Comunicación; plasmados en el instrumento entre los ítems 12 al 13. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 12

Dimensión: Sensibilización de la Comunidad

Ítems	Indicadores	Categoría	SI		NO	
			Fs	%	Fs	%
12	Campañas		14	100	-	-

⁵⁸ GARCIA, C. (2009), *La Integración Educativa en el Aula Regular. Principios, finalidades y estrategias*. Fondo de Cooperación Técnica y Científica. México – España, p.119

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

En relación con el ítem 12 indicador Campañas, interrogante ¿Las campañas de sensibilización dirigidas a la comunidad donde está inmerso el niño o niña con TEA es un factor integrador?, para el 100% de los docentes encuestados la contribución de la comunidad por medio de campañas para lograr sensibilizarlos e incorporarlos a las estrategias integradoras a la escuela de los estudiantes con TEA en una alternativa viable y por demás necesaria que debe tomar en cuenta tanto el educador como la institución. Citando a Marchesi y Martín⁵⁹, se tiene que manifiestan:

La concientización y sensibilización de los padres de familia y la comunidad es imprescindible, ya que a través de su participación serán generadores de soluciones que contribuyan a una integración positiva del niño o niña con necesidades especiales en el medio familiar, escolar y social.

De ello se infiere, la necesidad que presenta el proceso de integración escolar en que la familia y la comunidad aunado a la escuela trabajen mancomunadamente en pro de lograr que el proceso de integración del niño y niña con TEA a los espacios de aprendizaje se de en la medida en que sea requerido por cuanto de ello depende en gran parte el mejoramiento de la calidad de vida del educando y el bienestar de su entorno.

Finalmente, con respecto al ítem 13 indicador Comunicación, interrogante ¿La comunicación entre la familia, la escuela y la comunidad es un factor sensibilizador que incide en la integración del niño o niña con TEA al espacio escolar?, al igual que el anterior ítem el 100% de los encuestados coincidieron con la opción de respuesta SI, en considerar a la comunicación

⁵⁹ MARCHESI, A. Y MARTÍN, E (2009) *Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales. Desarrollo Psicológico y Educación*. Madrid. Editorial Alianza, p.139

como otro factor incidente en la sensibilización tanto de la familia como de la comunidad con respecto a las necesidades del escolar.

De lo anterior se infiere que en la comunicación se tiene un aliado para lograr un cambio de actitud tanto el sociedad como en la familia a fin de vencer la tendencia discriminatoria a la que están expuestos los niños y niñas con TEA, ello, se puede lograr con un plan de comunicación agresivo, continuo con herramientas como: la prensa, revistas, televisión, publicidad, películas, entre otros, orientados a avivar en los padres y sociedad en general actitudes tendentes a propiciar la integración social de estos educandos y de cualquier otros que con o sin discapacidad, son en algunos momentos excluidos por cualquier circunstancia del ámbito escolar.

Variable: Factores que inciden en la integración

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Capacitación del Docente, donde se enfocó el siguiente indicador: Actualización; plasmados en el instrumento en el ítems 14. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 13

Dimensión: Capacitación del docente

Ítems	Indicadores	Categoría		NO	
		SI		Fs	%
		Fs	%	Fs	%
14	Actualización	14	100	-	-

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

En relación con el ítem 14 indicador Actualización, interrogante ¿Considera la actualización del docente como un factor importante e

incidente de la integración del niño o niña con TEA a los espacios de aprendizaje?, se pudo evidenciar otro contundente 100% para la opción de respuesta SI, por cuanto para toda la muestra seleccionada es un factor incidentes y por demás relevante que el docente este constantemente actualizado en herramientas, estrategias y lineamientos para atender a niños y niñas con TEA, debido a que ello le permitirá no oponerse a la incorporación de otros docentes especialistas en la atención de sus estudiantes.

Lo anterior se certifica con lo expresado por Alemany⁶⁰, cuando manifiesta: “La capacitación del maestro debe ser permanente y ajustarse a las necesidades de los educandos y profesores, procurando llegar al perfeccionamiento docente”. Dicho de otra manera, es altamente necesario e importante que las instituciones educativas cuenten con docentes capacitados y actualizados para la atención de estos educandos, como también el adiestramiento de otros profesionales afines.

Variable: Organización del Centro Educativo

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Organización del Centro Educativo, donde se enfocaron los siguientes indicadores: De Espacio, Curricular; plasmados en el instrumento entre los ítems 15 al 16. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 14

Dimensión: Sensibilización de la Comunidad

Ítems	Indicadores	Categoría	SI		NO	
			Fs	%	Fs	%
15	De Espacio		9	64	5	36

⁶⁰ ALEMANY, I. (2010). *Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación*, Universidad de Granada, Campus de Melilla, Revista Polibea, No. 72, p.38

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

Continuando con el ítems 15, indicador De Espacio, con la interrogante ¿La distribución del espacio interno tanto del espacio de aprendizaje como la institución en general se debe adecuar debido a que ello incide en el proceso de integración del niño o niña con TEA a la escuela?, se pudo evidenciar que el 64% de los docentes se inclinaron por la alternativa SI y el restante 36% por NO; este escenario a pesar de que es favorable hacia la opción del SI, no se debe obviar el otro porcentaje puesto que el mismo evidencia cierto rechazo por parte del docente a la adecuación del espacio de aprendizaje para que interactúe debidamente con el proceso integrador del niño y niña con TEA.

Lo mencionado se corrobora parafraseando a Rodríguez⁶¹, cuando expresa que producto de las modificaciones que se le efectúen al espacio educativo en varios aspectos de la organización y distribución de la escuela tales como: (a) La agrupación de los niños y niñas, (b) El rol a desempeñar por cada profesional, (c) La racionalización del espacio, (d) La adecuación de horarios, (e) La programación del curso o ciclo, (f) la distribución interna de los espacios de aprendizaje, entre otros; dependerá en gran parte el éxito de la integración de los niños y niñas con TEA a la escuela.

Continuando con el ítems 16 indicador Curricular, interrogante ¿Los aspectos curriculares desarrollados en clase se deben adecuar a las necesidades especiales de los niños o niñas con TEA?, es este ítem se presenta una dualidad en las opciones debido a que en 50% la muestra seleccionada se inclinó por el SI y el NO; esto deja a observar cierta

⁶¹ RODRÍGUEZ SALAZAR, T. (2011). *El debate de las representaciones sociales en la psicología social*. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe. Vol.24, número 38. México, p.37

resistencia al cambio por parte de algunos docentes que probablemente ven en la adaptación del currículo para favorecer la incorporación de niños y niñas con TEA a los espacios de aprendizaje como una opción poco viable.

Esta apreciación se puede solventar con una campaña de comunicación dirigida a los docentes de la institución en general, por cuanto a pesar de que en la presente investigación se está trabajando con Educación Primaria, en algún momento se puede realizar con otras etapas del proceso educativo, donde, seguramente se presentará la necesidad de integrar educandos con TEA a la escuela.

Variable: Participación de los Padres

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Participación de los padres, donde se enfocó el siguiente indicador: Contribución plasmados en el instrumento en el ítems 17. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 13

Dimensión: Participación de los padres

Ítems	Indicadores	Categoría	SI		NO	
			Fs	%	Fs	%
17	Contribución		14	100	-	-

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

En relación con el ítem 17 indicador Contribución, interrogante ¿El docente integrador debe hacer uso de la participación de los padres a fin de que su contribución sea un factor incidente en el proceso de integración del

niño y niña con TEA a la escuela?, se pudo evidenciar que el 100% de los docentes encuestados se orientaron por la alternativa de respuesta SI, en este caso en particular en considerar a la contribución de los padres como una herramienta y estrategia a utilizar por el docente al momento de aplicar acciones para lograr la integración del educando con TEA.

En ese sentido, Arés⁶² expresa que la “familia es la unidad social constituida por un grupo de personas unidas por vínculos consanguíneos, afectivos y/o cohabitacionales que llenan necesidades en el ser humano para su desarrollo integral”. Y por lo tanto es la misma un factor integrador por excelencia de niños y niñas con TEA y de cualquier otro educando que amerite un tratamiento especial para darle continuidad e ingreso al sistema educativo.

Variable: Servicios de Apoyo

Esta variable fue estudiada a través de la dimensión Servicios de Apoyo donde se enfocó el siguiente indicador: Equipos de trabajo; plasmado en el instrumento en el ítems 18. A continuación se presenta tabulados los resultados.

Cuadro 15

Dimensión: Sensibilización de la Comunidad

Ítems	Indicadores	Categoría		NO	
		SI		Fs	%
		Fs	%	Fs	%
18	Equipos de trabajo	14	100	-	-

Nota: Datos tomados de la encuesta aplicada a la muestra en estudio por Colmenares (2017).

⁶² ARÉS, P. (2009). *Psicología de la familia*. Taller internacional de familia. La Habana, Cuba: Facultad de Psicología, Universidad de la Habana, p.16

Finalmente se tiene al ítem 18 indicador Equipos de Trabajo, interrogante ¿El formar equipos de trabajo mancomunado padres, representantes, docentes y la escuela es un servicio de apoyo que incide en la integración de los niños y niñas con TEA al espacio escolar?. El 100% de los encuestados estuvieron de acuerdo con la opción SI, de ello, se infiere la probabilidad de aplicar estrategias dirigidas a los docentes de educación primaria para la integración escolar de niños y niñas con TEA la U.E.E. “José Abel Montilla”.

CAPÍTULO III

DISEÑAR UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ORIENTACIÓN PSICOEDUCATIVA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL MANEJO OPERATIVO DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE NIÑOS Y NIÑAS CON AUTISMO EN LA U.E.E. “JOSÉ ABEL MONTILLA” UBICADA EN PATA DE GALLINA VÍA RUBIO DEL ESTADO TÁCHIRA

Presentación de la Propuesta

Día a día dentro de los centros educativos, los docentes de aula se quejan porque desconocen de tratamientos y atención a educandos que presentan compromisos (como el autismo) sensoriales o de otra índole al momento de permanecer dentro o fuera de los espacios de aprendizaje, evidenciándose constantemente aislamiento, rechazo, falta de autonomía, lo cual puede obstaculizar tanto su integración, como el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ende, al llegar a clase, el niño o niña estudia el entorno y el contexto en el que va a estar, así, adquiere determinados hábitos de conducta, por ello, los docentes deben establecer

estrategias psicoeducativas que permitan su incorporación y adaptación al ámbito escolar.

Al respecto, el niño y niña con trastorno del espectro autista, presenta discapacidad para la comunicación e interacción social, que lo lleva a verse afectado por dificultades en cuanto a la convivencia con sus compañeros, en el juego, así como, conductas e intereses restringidos y repetitivos. En este sentido, se establece que es necesario introducir en los centros educativos una cultura acompañada de la inclusión de estudiantes con TEA y cualquier otra condición, la cual debe establecer un tratamiento ideal para su integración a los espacios de aprendizaje y a la institución en general.

Aunado a ello, se tiene que las potencialidades de los niños y niñas con TEA no son susceptibles de evolucionar por cuanto son para toda la vida, por ello, deben ser respetados como seres humanos y recibir apoyo oportuno que les brinde la posibilidad de integrarse a los espacios de aprendizaje, que les facilite desarrollar sus capacidades en un ambiente donde se le respeten sus diferencias, su ritmo de aprendizaje, se le ofrezcan mejores oportunidades para su incorporación al aula, orientaciones, cariño y tolerancia, lo cual sólo se lo pueden brindar aquellos docentes que estén preparados psicológicamente y profesionalmente en cuanto a su manejo operativo, personas con gran preparación, mucha motivación, una gran calidad humana y sensibilidad.

Por ello, a continuación se despliega la siguiente propuesta dirigida a los docentes de educación primaria en la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del Estado Táchira, a fin de brindarles orientaciones psicoeducativas encaminadas a fortalecer el manejo de la integración a los espacios de aprendizaje y al ámbito escolar a niños y niñas con trastorno del espectro autista, las cuales se establecieron de acuerdo a

las necesidades e intereses arrojados por el diagnóstico aplicado por la investigadora.

Objetivos de la Propuesta

Objetivo General

Presentar a los docentes de educación primaria de la U.E.E. “José Abel Montilla”, orientaciones psicoeducativas dirigidas al fortalecimiento del manejo operativo de integración de niños y niñas con trastorno del espectro autista al espacio escolar.

Objetivos Específicos

Sensibilizar a los docentes en la atención que deben presentar a los estudiantes con trastorno del espectro autista.

Promover un taller de capacitación en estrategias psicoeducativas con base a la diversidad funcional del espectro autista para su adecuado trato y

atención.

Motivar a los docentes para el fortalecimiento de los procesos de integración a los espacios de aprendizaje por medio de la pedagogía del amor.

Justificación de la Propuesta

El proceso de integración escolar de un niño o niña con síndrome del espectro autista debe contemplar diversas situaciones, que van desde las características de la institución para recibirles, hasta los conocimientos o

capacidad que tengan los docentes para su efectivo manejo, escenario que incluye integración, desarrollo y traspaso del niño o niña en las etapas de educación primaria. Por tanto, la presente propuesta se considera importante debido a que contribuye a la formación psicopedagógica de los docentes, basándose en un proceso educativo que permita la inclusión de niños y niñas con TEA al ámbito escolar.

En correspondencia a lo planteado, es relevante fortalecer su sensibilización, capacitarlos en función de sus competencias integradoras, motivarlos, avivar en ellos por medio de la pedagógica del amor su deseo de mejorar la praxis pedagógica aplicada en sus espacios de aprendizaje relacionada con la integración de educandos con TEA, que les proporcione estrategias para la presente y futura incorporación de los estudiantes en la educación primaria. Asimismo, dejará aportes a nivel práctico, por la aplicación de las orientaciones en los diversos centros escolares y su característica de adaptación de acuerdo a las necesidades presentes en cada institución.

Por otra parte, es pertinente con los procesos educacionales, aunado a que generará una herramienta no sólo para la institución objeto de estudio sino también a otras instituciones educativas con situaciones similares a las presentes. De ahí la necesidad de fortalecer en los docentes su praxis laboral con orientaciones psicoeducativas encaminadas a fortalecer su profesiografía, facilitar la incorporación de niños y niñas con TEA a la institución y mejorarles su calidad de vida.

Factibilidad de la Propuesta

Toda propuesta para un estudio ejecutado en el nivel educativo debe proyectar ciertos datos operarios administrativos que proporcionen

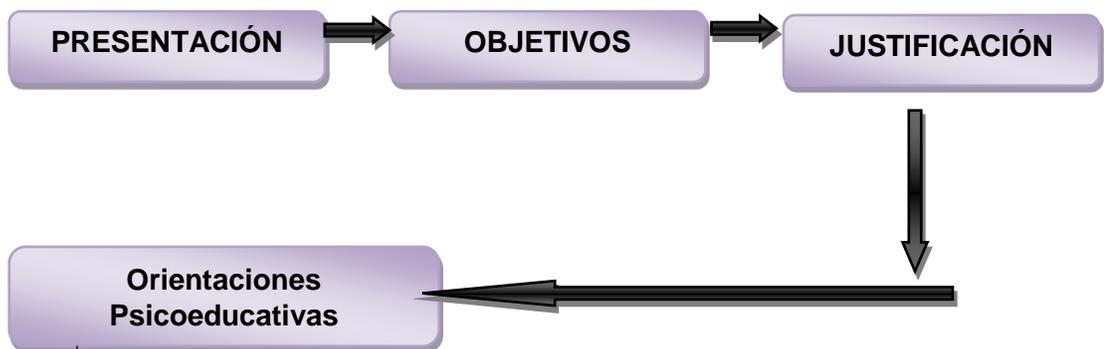
información a fin de poder determinar y precisar la factibilidad de ejecución de las actividades que se están formulando a manera de solución a una problemática. En virtud de ello, a continuación se presenta la factibilidad financiera, técnica y social de la propuesta. La factibilidad de presentar a los docentes de educación primaria de la U.E.E. “José Abel Montilla”, orientaciones psicoeducativas dirigidas al fortalecimiento del manejo operativo de integración de niños y niñas con trastorno del espectro autista al espacio escolar, tiene connotación técnica, institucional, económica, educativa.

Factibilidad técnica: Se puede contar con los docentes como facilitadores o multiplicadores internos de la institución de las herramientas que se proporcionaran en el taller, a fin de que ellos con su praxis laboral sean multiplicadores de esos conocimientos, al favorecer la integración de niños y niñas con TEA a la institución y fortalecer de esa manera en ellos aprendizajes significativos; además la institución cuenta con los espacios, recursos humanos y disposición de los mismos, necesarios para el desarrollo de la propuesta.

Factibilidad Institucional: se considera al presente trabajo como una de las líneas organizacionales en los procesos gestionarios, administrativos del sistema escolar; se cuenta con el apoyo del personal directivo para el desarrollo de la propuesta que se ofrece a los docentes de la institución. Además, los mismos están dispuestos asistir a los talleres, incorporarlos a su desempeño laboral y a las necesidades e intereses de sus educandos.

Factibilidad de costo: La ejecución de la propuesta no representará una erogación económica para la institución, puesto que los costos generados por los talleres serán cubiertos por la investigadora.

Estructura de la Propuesta





Objetivo 1

Sensibilización

OBJETIVO TERMINAL: Una vez concluido el taller el personal docente se sentirá sensibilizado, y podrá discernir sobre la importancia de la integración de los niños y niñas con síndrome del espectro autista TEA, al espacio escolar.

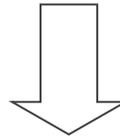


CONTENIDOS DEL TALLER

- *La integración
- *La Sensibilización
- *Integración de los padres y representantes
- *Comunicación
- *Motivación
- *La pedagogía del amor
- *Las inteligencias múltiples
- *Psicología social de la integración
- *Factores sociales y psicológicos que afectan la integración a los espacios escolares.
- *Teorías de la integración

LA SENSIBILIZACIÓN PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR

- *Propiciar actitudes de sensibilización para comenzar una actividad.
- *Facilitar la integración del grupo.
- *Fomentar la decisión para adoptar un nuevo estilo de comportamiento ante casos de niños y niñas con TEA.
- *Identificar las fallas que dificultan en las personas relaciones interpersonales producto de posturas erróneas de comportamiento.
- *Comprender la necesidad en los niños y niñas con TEA, de integrarse adecuadamente a los espacios de aprendizaje.



ORIENTACIONES

- Dar a conocer al personal docente la importancia que tiene el debido manejo de la integración de niños y niñas con TEA a la institución.
- Comprender la necesidad que tienen los niños y niñas con TEA de ser integrados al contexto escolar, bajo lineamientos socioeducativos.
- Sensibilizar al personal docente para que propicien la integración de los niños y niñas con TEA al espacio de aprendizaje.
- Sensibilizar a los docentes para que ejecuten acciones encaminadas a incorporar a los padres y representantes al proceso de integración de los niños y niñas con TEA a los espacios de aprendizaje.
- Propiciar un clima favorable que estimule a los participantes a sentirse identificados e integrados con la institución con la finalidad de que aporten soluciones a los problemas que se les suscitan.
- Identificación de las barreras presentes en la comunicación interpersonal la forma de como evitarlas y determinar su influencia en la integración escolar.



- Fomentar en los estudiantes el respeto hacia los compañeros con TEA a partir de una autoestima elevada y fundamentada hacia su integración a los espacios de aprendizaje.
- Avivar en los estudiantes actitudes positivas de respeto, apoyo y cooperación para con niños y niñas con TEA.
- Adquirir conocimientos acerca de las inteligencias múltiples a fin de que direccionen el proceso de integración y desarrollo escolar de niños y niñas con TEA.
- Establecer acuerdos y consenso grupal de ayuda mutua y colaboración para con los niños y niñas con TEA.
- Promover actitudes positivas ante la participación de niños y niñas con TEA en actividades culturales, festivas, religiosas, entre otras; que se planifiquen con la finalidad de que todos participen.
- Buscar apoyo de especialistas como psicólogos, a fin de integrar a los niños y niñas al aula con el mínimo de impacto emocional y social.



RECURSOS

Humanos:

- Facilitadora
- Participantes

Materiales:

- Hojas blancas
- Lápices, lapiceros
- Colores
- Papel Boom
- Video Beam
- Borrador
- Marcador

EVALUACIÓN

Se planificará de acuerdo a la evaluación cualitativa bajo los principios de horizontalidad y participación activa del modelo andragógico y de las características culturales del grupo.



TALLER DE CAPACITACIÓN SOBRE DIVERSIDAD FUNCIONAL DEL ESPECTRO AUTISTA

Objetivo del Taller	Taller de capacitación en estrategias psicoeducativas con base a la diversidad funcional del espectro autista para su adecuado trato y atención.		
A quién va dirigido	Docentes de Educación Primaria en la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira.		
Duración	16 Horas Académicas. 7:00am-12:00m y 2:00pm-6:00pm		
Contenidos	Actividades	Recursos	Evaluación
<p>*Diversidad Funcional del espectro autista.</p> <p>*Características.</p> <p>*Elementos Psicológicos.</p> <p>*Factores Hereditarios.</p> <p>*Atención en la Escuela</p> <p>*Atención en el hogar</p> <p>*Trabajo mancomunado escuela/hogar</p> <p>*Leyes que regulan la inclusión de niños y niñas con TEA</p> <p>*Estrategias de integración</p>	<p>Inicio: El facilitador realizará una dinámica llamada: “Ocupemos el Espacio”, para motivar a los docentes a incorporarse a la técnica del taller.</p> <p>Desarrollo: Explicación detallada de los contenidos por medio de la técnica compartir conocimientos y posturas. Conformación de mesas de trabajo para el compartir de experiencias. Socialización de los comentarios. Plenaria.</p> <p>Cierre: Elaboración de un mapa mental por equipos donde los docentes plasmen un problema de conducta cotidiana y aplique los contenidos para solucionar el mismo. Se escogerá a un participante por equipo para la explicación de la herramienta heurística utilizada. Establecimiento de conclusiones. Presentación de posibles soluciones. Exposición de motivos</p>	<p>Humanos: Facilitador Docentes</p> <p>Materiales: Papel Bond. Marcadores. Carpetas. Lápiz. Video Beam. Hojas Blancas. Imágenes. Revistas. Material Mimeografiado.</p>	<p>Tipo: Formativa y andragógica.</p> <p>Técnica: Observación.</p> <p>Instrumento: Escala de Estimación</p> <p>Indicadores: Se desenvuelve con tranquilidad. Sus participaciones corresponden a los contenidos y al nivel. Genera conclusiones pertinentes. El mapa mental cumple con los requerimientos establecidos. El compartir de opiniones y posturas contribuirá con acrecentar el conocimiento.</p>

LA PEDAGOGÍA DEL AMOR PARA EL FORTALECIMIENTO DE LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN

Objetivo de la Mesa Redonda	Motivar a los docentes para el fortalecimiento de los procesos de integración a los espacios de aprendizaje por medio de la pedagogía del amor.		
A quién va dirigido	Docentes de Educación Primaria en la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira.		
Duración	6 Horas Académicas. 8:00am-12:00m		
Contenidos	Actividades	Recursos	Evaluación
<p>Tema Principal: La pedagogía del Amor.</p> <p>Sub-Temas: *Proceso de integración a los espacios de aprendizaje, *Estrategias socio afectivas *La didáctica inclusiva</p>	<p>La mesa redonda es la presentación de diferentes puntos de vista, no necesariamente contradictorios, acerca de una temática determinada, ante un público y con la ayuda de un moderador. Se busca fomentar el diálogo entre los participantes para desarrollar el tema desde diferentes áreas o puntos de vista.</p> <p>La mesa redonda está integrada por un moderador (la facilitadora), los participantes (docentes de educación primaria) y el público (docentes restantes). El moderador tiene la función de dirigir, organizar, presentar y cerrar la mesa redonda; este debe buscar que la información, expuesta por los participantes, se complemente abarcando un panorama mucho más amplio. Cada uno de los participantes tiene la función de exponer un aspecto sobre el tema propuesto despertando el interés y una mayor comprensión del tema. Finalmente, el papel del público se limita a una sesión de preguntas que, generalmente, se realizan al concluir la exposición de cada uno de los participantes de la mesa redonda.</p>	<p>Humanos: Facilitador Docentes</p> <p>Materiales: Papel Bond. Marcadores. Carpetas. Lápiz. Video Beam. Hojas Blancas. Imágenes. Revistas. Material Mimeografiado.</p>	<p>Tipo: Formativa y andragógica. Técnica: Participación. Preguntas y Respuestas.</p> <p>Instrumento: Lista de Cotejo. Escala de Estimación.</p> <p>Indicadores: Participación activa por parte de los Docentes. Elaboración de interrogantes precisas, claras y oportunas</p>

Nota: La Autora (2018).

CONCLUSIONES

En este aparte se exponen las conclusiones que se extrajeron de las actividades llevadas a cabo durante el desarrollo de la investigación. En tal sentido, Barrantes⁶³, manifiesta: “En las conclusiones debe darse las respuestas a las preguntas que originaron la investigación”. En razón de ello, concluida la revisión del análisis de la información obtenida, ésta facilitó obtener un diagnóstico objetivo de la temática relacionada con la necesidad de presentar una Propuesta Pedagógica de Orientación Psicoeducativa dirigida a los docentes de educación primaria para el manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo en la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira por lo cual se pudo concluir que:

Primeramente, se tiene a las actividades desarrolladas para el objetivo diagnosticar los conocimientos que posee el docente de educación primaria de la U.E.E. “José Abel Montilla”, con respecto al manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo; para ello, la investigadora diseño y aplicó un instrumento de recolección de información, el cuestionario contentivo de catorce (14) ítems con alternativas de respuesta dicotómicas o cerradas SI y NO; para la recabación de información y de esta manera los resultados emanados le den respaldo al diseño de la propuesta.

Entre los aspectos más significativos del diagnóstico se pueden mencionar el hecho de que hay un significativo número de docentes que expresaron no tener conocimientos para el manejo operativo de un niño o niña autista ni de la utilidad de trabajar mancomunadamente para la mejora de este proceso. De ahí la necesidad de la propuesta planteada por la investigadora a fin de que los docentes que posean niños o niñas estudiantes

⁶³ BARRANTES, R. (2010). *Investigación un enfoque Cuantitativo y Cualitativo*. San José Costa Rica Editorial Universidad Estatal a Distancia, p.241

con TEA se estén profesionalizándose constantemente en cuanto a las estrategias u orientaciones socioeducativas necesarias para su ideal atención.

Por otra parte, se evidenció otra debilidad en los conocimientos de los docentes para manejar a niños y niñas con TEA, relacionada con su poca capacidad empática para compartir con sus compañeros, por ello, el docente debe tener a la mano orientaciones psicoeducativas que le proporcionen estrategias a seguir en el manejo operativo de la integración de esos educandos al ambiente de aprendizaje. A fin de minimizar estas debilidades la investigadora planteó en su propuesta talleres, a fin de fortalecer en los docentes las herramientas a utilizar en el manejo operativo integrador de los niños y niñas con TEA a los espacios de aprendizaje y de esta manera fomentar en ellos las relaciones interpersonales con sus compañeros.

Continuando con identificar los factores que inciden en la integración al contexto escolar de niños y niñas con autismo, de igual manera que con el objetivo anterior la investigadora aplicó un cuestionario contentivo de dieciocho (18) ítems con alternativas de respuesta dicotómicas o cerradas SI y NO; y de esta manera los resultados emanados le den respaldo al diseño de la propuesta. Entre lo más significativo se pudo evidenciar la necesidad de que los docentes consideren importante la integración al ámbito escolar de niños y niñas con TEA, difícilmente contribuirán con aquellas personas que consideren que es necesario hacerlo.

Por otra parte, se pudo comprobar que los docentes encuestados estuvieron de acuerdo en considerar útil y además necesario a aquellos servicios de apoyo extraordinarios como la incorporación de docentes integradores o de psicólogos que proporcionen herramientas novedosas para facilitar la integración de los niños y niñas con TEA a la escuela. De igual manera, la aplicación de campañas para lograr sensibilizarlos e incorporarlos

a las estrategias integradoras a la escuela de los estudiantes con TEA en una alternativa viable y por demás necesaria que debe tomar en cuenta tanto el educador como la institución.

Finalmente con el objetivo diseñar una propuesta pedagógica de orientación Psicoeducativa dirigida a los docentes de educación primaria para el manejo operativo de la integración escolar de niños y niñas con autismo en la U.E.E. “José Abel Montilla” ubicada en Pata de Gallina vía Rubio del estado Táchira. Con la información recopilada producto del diagnóstico, aunado a la bibliografía consultada, los conocimientos laborales de la investigadora más los saberes adquiridos durante el proceso de estudio de la maestría en Orientación Psicológica Educativa, la investigadora plantea en su propuesta una serie de orientaciones socioeducativas encaminadas a brindar solución a la problemática existente.

Entre las principales orientaciones se tiene a un taller de sensibilización dirigido a los docentes de educación primaria de la escuela a fin de lograr en ellos tocar su sensibilidad personal y profesional a fin de que fortalezcan el proceso de integración de niños y niñas con TEA a los espacios de aprendizaje y por ende a la institución en general. Para ello, plantean un taller con una serie de temáticas a desarrollar a fin de brindarle a los docentes participantes información teórica a fin de mejorar su praxis laboral.

Aunado a ello, se planteó un taller de capacitación relacionado con la presentación de estrategias psicoeducativas con base a la diversidad funcional del espectro autista para su adecuado trato y atención. Esta actividad tuvo como finalidad brindar a los docentes información teórica que posteriormente luego de ser discutida en mesa redonda los docentes fuesen multiplicadores de esos saberes con los otros compañeros y con sus educandos con TEA. También se presentó un taller fundamentado en la

pedagogía del amor para la integración de los niños y niñas al contexto escolar.

RECOMENDACIONES

Se establece un cuerpo de recomendaciones sólo como consecuencia del estudio realizado. Al respecto, Palella y Martins⁶⁴, manifiestan: “No se puede recomendar sobre lo que se cree, sino sobre lo que se observó o evidenció como aspecto susceptible a ser mejorado”. Por ello, al plantear el esquema de conclusiones se hace necesario mencionar las siguientes recomendaciones que se presentan a continuación:

Capacitar a los docentes en general de la institución, para el manejo de estudiantes con trastorno del espectro autista y de cualquier otra condición que exista, estableciendo interacciones entre los miembros del espacio de aprendizaje, generando confianza y tranquilidad en el mismo, a fin de poder brindarle a todos los educandos de la institución un trato preferencial y personalizado dependiendo de su condición.

Proyectar la propuesta a otras instituciones educativas, por cuanto las jornadas de actualización docente planteadas pueden adaptarse a las necesidades e intereses de cualquier centro escolar, motivado a que la inclusión de estudiantes con compromisos se ha convertido en un tema cotidiano en la escuela.

Que el centro escolar, fortalezca los espacios externos e internos para que los mismos se adapten a las necesidades e intereses de los niños y niñas con TEA o cualquier otra condición.

⁶⁴ PALELLA, S. Y MARTINS, F. (2013) *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas. Fondo Editorial FEDUPEL, p.218

Sensibilizar a la comunidad en general de acuerdo a las habilidades que tienen los estudiantes con compromisos, y el fruto que se puede obtener a partir de un proceso formativo eficaz.

REFERENCIAS

- ALEMANY, I. (2010). Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Granada, Campus de Melilla, Revista Polibea, No. 72.
- ALZATE, J (2008). Integración Escolar para la Población con necesidades Educativas Especiales. 2da Edición. Bogotá, Colombia: Editorial Cooperativa Magisterios.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, o APA.
- ARANGO, Y. (2012). Análisis de la actitud del docente hacia los niños y niñas de 4 años con autismo en el C.E.I.N. R4 San Jacinto Del Municipio Maracaibo Estado Zulia. Trabajo de Maestría no publicado. Universidad Rafael Urdaneta URBE. Maracaibo. Venezuela.
- ARÉS, P. (2009). Psicología de la familia. Taller internacional de familia. La Habana, Cuba: Facultad de Psicología, Universidad de la Habana.
- ARNAIZ, P. (1997). Integración, Segregación, Inclusión. 10 años de integración en España. Servicio de Publicaciones. Universidad de Murcia. España.
- ARREDONDO R. (2012). Educación Especial: Alumnos con Necesidades Educativas Especiales/Específicas. México: Ed. Pearson Educación.
- ASHEROS, S. (2008). Apoyo a la integración escolar. Estrategias y dispositivos de apoyo para la integración escolar. Recuperado 23 noviembre 2017. Artículo en línea. Disponible en: De Capacidades Especiales.<http://capacidadesespeciales.blogspot.com/2008/05/apoyo-la-integracin-escolar.html>.
- BALESTRINI, M. (2010) Como se elabora el Proyecto de Investigación. 7ma. Edición. Consultores Asociados. Caracas.

- BARRANTES, R. (2010). Investigación un enfoque Cuantitativo y Cualitativo. San José Costa Rica Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- BARON-COHEN, S., SCOTT, F., ALLISON, C., WILLIAMS, J., BOLTON, P., MATTHEWS, F. & BRAYNE, C. (2009). Prevalence of autism-spectrum conditions: UK school-based population study. *British Journal of Psychiatr.*
- BLANCO, R. (2009). Adaptaciones curriculares y alumnos con necesidades educativas especiales. España: Ediciones Ministerio de educación y ciencias.
- CAMPABADAL, M. (2001). El niño con discapacidad y su entorno. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- CAMPOS C, (2012). Trastornos del Espectro Autista. México. Segunda Edición Digital. Bogotá. Editorial El Manual Moderno S.A.
- DÍEZ (2010). Aprendizaje Cognitivo. Editorial Fin de Siglo. Madrid – España.
- DUBROVSKY, S. (2005). La integración Escolar como problema Profesional. Argentina: Fondo de Cultura, S.A.
- FERRY T. (2010) Teoría y Práctica de la Motivación en el Currículo. Séptima Reimpresión. Caracas. Fondo editorial, UPEL-FEDEUPEL.
- FRITH, U Y HILL, E. (2012). Autism: Mind and Brain. Oxford University Press. Inglaterra.
- GARCÍA, C. (2009). Psicología en la Escuela Infantil. Cuarta Edición. Madrid. Ediciones Anaya S.A.
- GÓMEZ, M. (2012). Integración de los niños excepcionales en la familia, la sociedad y la escuela. México: FCE.
- HEDLEY, D., YOUNG, R., JUAREZ, M. & MARCIN, C. (2010). Cross-Cultural Evaluation of the Autism Detection in Early Childhood (ADEC) in Mexico. SAGE Publications and The National Autistic Society.
- HOWLIN, P. (2005). Autism and Asperger Syndrome: preparing for Adulthood. London: Routledge.

- ILLÁN, N. (2009): Los profesores y la integración escolar. Valencia: Editorial Nau Llibres.
- JIMÉNEZ, P. & VILA, M. (2009). De educación Especial a Educación a la Diversidad. Málaga: Aljibe.
- LAINHART, J., OZONOFF, S., COON, H., KRASNY, L., DINH, E. & NICE, J. (2002). Autism, regression, and the broader autism phenotype. *Am J Med Genet.*
- MANUAL DIAGNÓSTICO Y ESTADÍSTICO DE LOS TRASTORNOS MENTALES (abreviado DSM)
- MARCHESI A, C. COLL Y J.PALACIOS. (2008). Desarrollo psicológico y educación, III: Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid: Alianza Editorial.
- MORÍN, J. (2009). Gestión de los Recursos ante la Innovación. Madrid: Cotec.
- MOSCOVICI, S. (1984). Psicología Social, II: Pensamiento y vida social y Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO)
- ORTIZ G. (2012). Proceso Integrador a los espacios de aprendizaje del niño Autista. Cuarta Edición. Madrid, Editorial Mac Graw Hill.
- PALELLA, S. Y MARTINS, F. (2013) Metodología de la Investigación Cuantitativa. Caracas. Fondo Editorial FEDUPEL.
- PARRILLAS A, (2009). El Profesor ante la Integración Escolar. México. Editorial Cincel S.A.
- RIVIÈRE, ÁNGEL. (2011). Autismo. Orientaciones para la intervención educativa. España. Editorial Trotta.
- RODRÍGUEZ, S. (2011). El Docente de Educación Primaria y la Integración Escolar de Niños y Niñas diagnosticados con Trastorno Autista. Un estudio fenomenológico. Tesis Doctoral no publicada. Universidad del Zulia. Maracaibo. Venezuela.

- RODRÍGUEZ SALAZAR, T. (2011). El debate de las representaciones sociales en la psicología social. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe.Vol.24, número 38. México.
- SÁNCHEZ PALOMINO, A. & TORRES GONZÁLEZ, J. (2011). Educación Especial. Centros educativos y profesorado ante la diversidad. Madrid, España: Ediciones Pirámide.
- TORTOSA, F. (2008). Intervención educativa en el alumnado con trastornos del espectro autista, p.118. [Libro en línea], fecha de la consulta 19 diciembre de 2017.Disponible en: <http://www.psie.cop.es/uploads/murcia/Intervenci%C3%B3n%20TEA.pdf>.
- WING, LORNA. (2009). El Autismo en Niños y Adultos. Una Guía para la Familia. España. Editorial Paidós.
- WOOLFOLK, ANITA (2010). Psicología Educativa. México: Prentice Hall.

ANEXOS