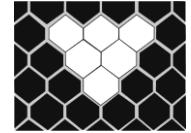




REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE



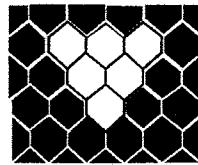
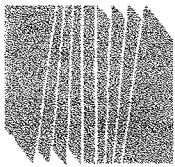
**ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES ORIENTADAS A FAVORECER LA
INCLUSIÓN DE NIÑOS CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA
EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL DEL C.E.I. BLANCA DE
ARISMENDI DEL MUNICIPIO LOS SALIAS DEL ESTADO MIRANDA**

Trabajo presentado como requisito parcial para optar al Grado de Magíster
en Educación Mención Estrategias de Aprendizaje

Autora: Arévalo Yamileth

Tutor: Waldo Contreras

Caracas, julio de 2016



**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

MEA-180716-1

ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Quienes suscriben, miembros del jurado designado por el Consejo Directivo del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, reunidos para evaluar el Trabajo de Grado presentado por la ciudadana: **YAMILETH DEL CARMEN ARÉVALO MARSELLA**, titular de la cédula de identidad N° 11.048.829, bajo el título: **ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES ORIENTADAS A FAVORECER LA INCLUSIÓN DE UN CASO DE NIÑOS CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL DEL C.E.I. BLANCA DE ARISMENDI DEL MUNICIPIO LOS SALIAS DEL ESTADO MIRANDA**, para optar al título de Magíster en Educación Mención Estrategias de Aprendizaje, dejando constancia de lo siguiente:

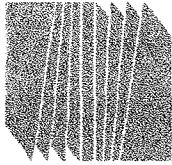
Se procedió a la presentación pública del Trabajo en el Edificio Mirage, Aula M2-A1, del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez.

El Trabajo de Grado se considera **APROBADO** por unanimidad de acuerdo con los siguientes criterios:

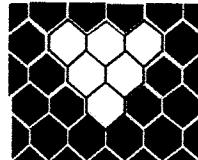
1.- La investigación representa un valioso aporte para la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales, con énfasis en Trastornos del Espectro Autista.

2.- La presentación oral fue coherente en su discurso.





REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ
SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



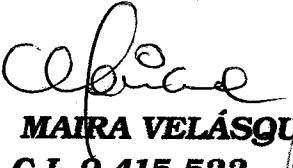
**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE**

2/2

MEA-180716-1

3.- El estudio responde a las líneas de investigación del Programa de Maestría mención Estrategias de Aprendizaje y destaca por su vigencia y pertinencia social.

En fe de lo cual se levanta la presente Acta a los **dieciocho días del mes de julio de dos mil dieciseis**, dejando constancia, de acuerdo con lo dispuesto en la Normativa vigente que el **Dr. Waldo Contreras**, Tutor del trabajo: **ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES ORIENTADAS A FAVORECER LA INCLUSIÓN DE UN CASO DE NIÑOS CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL DEL C.E.I. BLANCA DE ARISMENDI DEL MUNICIPIO LOS SALIAS DEL ESTADO MIRANDA**, actuó como Coordinador del Jurado examinador.


MSC. MAIRA VELÁSQUEZ
C.I. 9.415.522

JURADO PRINCIPAL




DRA. FRANCELYS MAIZ
C.I. 6.491.432

JURADO PRINCIPAL


DR. WALDO CONTRERAS
C.I: 6.506.653
COORDINADOR
TUTOR

DEDICATORIA

A Dios Todopoderoso, por estar siempre conmigo, guiar el camino y permitirme cada
día a día emprender nuevas metas.

A mi madre, por ser mi apoyo incondicional.

A mi hijo adorado, por ser mi fuente de inspiración, darme ánimo en todo momento y
sobre todo creer en mí.

AGRADECIMIENTO

A mi Dios todopoderoso y a la Virgencita del Valle, por ser mi luz de guía y llenarme de fortaleza en los momentos de desánimo que afronte.

A mi madre, quien siempre con palabras de apoyo me impulsaba a continuar con el cumplimiento de la meta fijada.

A mi tutor, Profesor Waldo Contreras, por sus orientaciones enriquecedoras para realizar este trabajo.

A los profesores de la Maestría de Estrategias de Aprendizaje, quienes con sus enseñanzas brindaron la formación necesaria para el cumplimiento de esta meta.

A mi compañera y amiga Karen Mariño, quien siempre me apoyó y orientó en los momentos de debilidad que se me presentaron, con sus palabras oportunas y de aliento para seguir adelante y culminar ésta etapa juntas.

A mis compañeros de la Maestría por sus particularidades durante nuestra formación académica, grandes maestros de hoy en día.

A mi hijo Jesús Emilio, a quien le he robado muchísimo tiempo de compartir para dedicarlo a la elaboración de este trabajo, de igual manera siempre me apoyó y dio fuerzas para continuar.

A mucha gente maravillosa que el destino te coloca como buenos amigos de vida, esas personas que incondicionalmente te brindan apoyo y creen en ti como amiga y como profesional, son muchos y siempre estaban pendiente de preguntar sobre los avances del trabajo, expresando interés y animándome a continuar hasta lograr el objetivo final.

Al CEI “Blanca de Arismendi”, por permitirme formar parte de ellos en un período valioso, donde aprendí de la inocencia de un niño maravilloso, a quien agradezco inmensamente por sus enseñanzas y por sensibilizarme mucho más con la experiencia vivida.

ÍNDICE GENERAL

	p.p
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
LISTA DE GRÁFICOS	vii
RESUMEN	viii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO	
I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
Descripción de la Problemática.....	3
Objetivos de la Investigación.....	10
Justificación.....	11
II MARCO REFERENCIAL	16
Antecedentes de la Investigación.....	16
Bases Teóricas.....	18
Enfoque Cognoscitivo.....	18
Enfoque Constructivista.....	22
Bases Conceptuales.....	25
Educación Inicial en Venezuela.....	25
Estructura Curricular.....	26
Áreas de aprendizajes, componentes y aprendizajes esperados.....	28
Educación Especial en Venezuela.....	30
Trastorno del Espectro Autista.....	32
Características de los individuos con Autismo.....	38
Niveles de Severidad para el Trastorno del Espectro Autista, según DSM-V.....	38
Diferentes métodos utilizados para el abordaje del Trastorno del Espectro Autista.....	40
Integración e Inclusión.....	42
La integración escolar de las personas con Trastornos del Espectro Autista en Venezuela.....	46
Estrategias Instruccionales.....	48
Clasificación de la Estrategia Instruccionales.....	51
Bases Legales.....	51
CAPÍTULO	
III METODOLOGÍA	59
Tipo y Diseño de la Investigación.....	59
Contexto y Sujetos de la Investigación.....	62
Procedimiento.....	63
Técnicas e Instrumentos para la recolección de la información.....	66
Confirmabilidad de los instrumentos.....	70

Análisis de la interpretación de la información.....	70
CAPÍTULO	
IV RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	72
I FASE El diagnóstico.....	72
II FASE Diseño de las Estrategias.....	88
III FASE Aplicación de las Estrategias.....	91
IV FASE Valoración de las Estrategias.....	103
CAPÍTULO	
V PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES ORIENTADAS A FAVORECER LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EDUCACIÓN INICIAL.....	104
Objetivos de la Propuesta Pedagógica.....	104
Contenidos a abordar en la Propuesta Pedagógica.....	105
Justificación de la Propuesta Pedagógica	106
Factibilidad de la aplicación de la propuesta pedagógica.....	106
Propuesta de Estrategias Instruccionales	107
Validación del alcance de la propuesta	134
CONSIDERACIONES Y REFLEXIONES	136
REFERENCIAS	140
ANEXOS	145
Cuestionario	147
Guía de Observación	151
Currículum Vitae	152

LISTA DE GRÁFICOS

	pp.
1 Estructura Curricular. Ejes Curriculares.	27
2 Categoría II. Categoría I. Conductas	78
3 Categoría II. Planificación de la enseñanza	84

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ

**ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES ORIENTADAS A FAVORECER LA
INCLUSIÓN DE NIÑOS CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA EN
EL NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL DEL C.E.I. BLANCA DE ARISMENDI
DEL MUNICIPIO LOS SALIAS DEL ESTADO MIRANDA**

Autora: Yamileth Arévalo
Tutor: Waldo Contreras
Fecha: Julio, 2016

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal promover estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión de un caso único: niño con trastorno del Espectro Autista en el nivel de Educación Inicial en el CEI “Blanca de Arismendi”, ubicada en el Municipio los Salias del Estado Miranda. Para cumplir con lo planteado se utilizó la técnica de la Encuesta, para conocer las opiniones que poseen los docentes acerca de las conductas que presentan los niños con Trastornos del Espectro Autista en sus aulas regulares de Educación Inicial y las estrategias que utilizan para favorecer su inclusión en el contexto escolar y la técnica de la observación directa y participativa para caracterizar a los sujetos de estudio y el registro de observación para recolectar la información necesaria. Se elaboró como instrumentos de recolección de información un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas y una hoja de registros para la observación directa participativa. Seguidamente se elaboró el diseño y aplicación de una propuesta de estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista en las aulas regulares. Así la metodología de la investigación se estableció bajo un enfoque cualitativo mediante el método de estudio de casos con un diseño de trabajo de campo de tipo descriptivo. Posteriormente, se procedió a evidenciar la valoración del alcance de las estrategias diseñadas para favorecer la inclusión de niños con trastorno del espectro autista en aulas regulares de educación inicial, el cual determinó la necesidad de implementación de estrategias instruccionales didácticas e innovadoras dentro del aula para el beneficio educativo de esta población.

Descriptores: Estrategias Instruccionales, Integración e Inclusión, Trastornos del Espectro Autista, Educación Inicial.

INTRODUCCIÓN

La inclusión es un proceso dinámico, gradual y progresivo que involucra las distintas instancias del quehacer humano, su función principal es velar por el derecho de toda persona a desarrollarse plenamente en función de sus posibilidades. Esto implica garantizar en la población con necesidades educativas especiales y/o discapacidad la mismas posibilidades, derechos y accesos a la educación, trabajo, recreación, cultura, servicios sociales, entre otros; promoviendo la participación social de estos, en base a su realidad y desarrollar sus capacidades, para la transformación de sí mismo y de la sociedad.

Según Amaro (2014) el tema de la inclusión ha tomado auge en todos los niveles, debido a que cada día la población con necesidades educativas especiales y/o discapacidad aumenta significativamente, “por lo que los gobiernos de distintos países y regiones se han visto obligados a buscar soluciones que permitan brindarles oportunidades no sólo como seres humanos y personas, que son, sino también como ciudadanos con derechos y oportunidades que deben ser iguales al resto de la población”.

Y la educación es un ámbito fundamental para el desarrollo del ser humano, de allí, que es importante considerar la presencia de esta población en este espacio tan importante.

Las instituciones educativas en todos los niveles de formación, no sólo requieren de instalaciones aptas para recibir en ellas a los niños con necesidades educativas especiales, en cuanto a adaptaciones físicas se refiere, sino que también demandan recursos humanos con dedicación, formación, valores y sobre todo con responsabilidad para ejecutar tan loable labor a la que están comprometidos, como lo es la atención de ésta población desde el nivel inicial del sistema educativo.

La inclusión escolar del niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA) debe llevarse a cabo sin discriminación, ofreciendo las mismas condiciones y oportunidades que a los demás estudiantes, de acuerdo a sus características particulares; debe ser abierta a la diversidad, sin segregación, realzando las potencialidades y formando para la vida.

Al niño con TEA hay que brindarle la oportunidad de aprender a través de la acción y la experiencia, considerando sus características particulares para que él

pueda construir sus conocimientos. Estas experiencias deben tener significados y además se debe considerar que las mismas generan su motivación intrínseca.

Lo importante es desarrollar estrategias apropiadas para que el niño con trastorno del espectro autista logre un aprendizaje significativo y no solo mecánico y rutinario, de acuerdo a las capacidades, características, necesidades y diferencias de cada uno de ellos, es decir, se busca la adaptación del entorno, método y finalidad educativa a la individualidad y potencialidad del niño en particular.

El docente debe ser un mediador que partiendo de las fortalezas e intereses del niño con TEA, estructure la situación de aprendizaje de manera que pueda aprender la información que proviene del medio integrándola a sus estructuras cognitivas, a fin de construir conocimientos y desarrollar sus potencialidades.

Es por ello que la presente investigación tiene como propósito desarrollar una propuesta de estrategias instruccionales orientada a favorecer la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista en aula regular de Educación Inicial. De la misma manera se presenta como alternativa de apoyo para los docentes, con la finalidad de aportar herramientas para el fortalecimiento de su praxis educativa.

La presente investigación se encuentra estructurada en cinco capítulos.

El capítulo I contempla el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación de la investigación.

El capítulo II comprende el marco referencial, en el que se encuentran los antecedentes, las diferentes teorías que sustentan la investigación y las bases teóricas que sirven de apoyo a la propuesta.

El capítulo III contempla la metodología, en la que se explica el tipo y diseño, contexto y sujetos de la investigación, las técnicas e instrumentos para la recolección de datos con su respectiva validez y confiabilidad y el procedimiento llevado a cabo durante la investigación.

En el capítulo IV se ubica el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de recolección de datos y, posteriormente, en el capítulo V se presenta la propuesta pedagógica de estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista en aula regular de educación inicial.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Descripción de la Problemática

A lo largo de los años, son muchos los países que a nivel mundial se han preocupado por la generación de procesos de integración e inclusión social de las personas con discapacidad, de manera integral en los diferentes ámbitos de la vida diaria: salud, social y escolar de quienes confrontan necesidades especiales y discapacidad.

En este sentido, al hacer un análisis de los principales problemas relacionados con la educación venezolana en la actualidad, es de consideración, estudiar la integración e inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales y discapacidad en el ámbito escolar regular del sistema educativo, específicamente desde el nivel de educación inicial, debido a que en su mayoría afectan a la población infantil desde tempranas edades, trasladando consecuencias desfavorables en su desarrollo cognitivo, socio emocional y cultural.

El nivel de educación inicial, forma parte del Sistema Educativo Bolivariano, y es considerada la etapa primordial en la formación educativa del individuo, desde la primera infancia hasta cumplir los seis años de edad.

Así lo establece el Currículo de Educación Inicial (2005:19), donde se plantea la Educación Inicial con un sentido humanista y social, como un derecho fundamental, de los niños y niñas integrado a una familia, donde recibe un proceso de formación y educación de acuerdo a los principios culturales de la comunidad donde le corresponde vivir; fundamentado todos en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela en sus Artículos 102 y 103 (1999: 94).

Resaltando principalmente que las experiencias de estos primeros años de vida del niño requieren de un ambiente con mayor diversidad y riqueza de estímulos visuales, sonoros, táctiles, olfativos, gustativos, necesarios para el desarrollo cognoscitivo, socioemocional, motor y del lenguaje respectivamente, que le garanticen establecer los vínculos interpersonales, relacionarse con los otros, particularmente con la madre y con los pares, que le permita ir adquiriendo conciencia de su propia personalidad y a su vez le permita poco a poco reconocerse como parte fundamental del grupo con el que interactúa, tanto familiar como social.

Además en esta etapa es beneficioso que los infantes consideren que sus necesidades y deseos se relacionan de manera directa con los de su entorno inmediato, de allí que surge el deseo de saber, explorar, descubrir, y formar parte de ese entorno en particular y de ser agente principal de su proceso educativo.

Es en este nivel de la educación, según Fuentes (2005), que se propicia la estimulación de los aprendizajes básicos que le van a permitir al niño enfrentarse como ciudadano a una sociedad cambiante y exigente. Por lo que se debe garantizar y proporcionar una adecuada iniciación escolar.

Por otra parte, hay que considerar que también existe una población con necesidades educativas especiales y discapacidad, la que por factores orgánicos y/o psicológicos, muestran una mayor dificultad para la atención, concentración y adaptación que el resto de su grupo etario, que también requiere ser atendida en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo venezolano.

Así se contempla en el artículo 16 de la Ley para las Personas con Discapacidad (2007) que:

“Toda persona con discapacidad tiene derecho a asistir a una institución o centro educativo para obtener educación, formación o capacitación. No deben exponerse razones de discapacidad para impedir el ingreso a institutos de educación regular básica, media, diversificada, técnica o superior, formación pre profesional o en disciplinas o técnica que capaciten para el trabajo...” (pág. 11)

Para atender a la población con alguna necesidad educativa especial o discapacidad dentro de la organización del sistema educativo venezolano, surge la

modalidad de educación especial, la cual garantiza la atención educativa integral a la población con necesidades educativas especiales en institutos educativos, unidades educativas y programas de bienestar y desarrollo estudiantil, desde su nacimiento, según lo estable el artículo 26 de la Ley Orgánica de Educación (2009: 21).

Cuando los niños presentan necesidades educativas especiales o discapacidad tales como sensoriales, dificultades de aprendizaje, impedimentos físicos, retardo mental, trastornos del espectro autista y talento, los mismos pueden interferir con la adaptación escolar y social. Por ello, es sumamente importante comprender la tarea fundamental que asumen la familia y los maestros durante este proceso.

En lo que a la integración e inclusión educativa se refiere, esta situación refleja una auténtica igualdad de oportunidades en la formación educativa para la población con necesidades educativas especiales y discapacidad.

En el caso particular de los trastornos del espectro autista, que es un “trastorno del desarrollo infantil que dura 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” (Frith & Hill, 2004:1).

Desde esta perspectiva, Powers (1999), planteó que en Estados Unidos de América hay por lo menos 360.000 personas con autismo, de las cuales un tercio son niños. El autismo ocupa el cuarto lugar en la lista de los trastornos del desarrollo más comunes. (p.35).

En Venezuela, los procesos de integración social e inclusión se establecen de acuerdo con las directrices del Ministerio del Poder Popular para la Educación (M.P.P.E.), bajo las líneas del Documento de Conceptualización y Políticas de la Atención Educativa Integral de Educación Especial (1997) y en particular al Programa de apoyo de Integración Social. Asimismo la integración social de las personas con Trastornos del Espectro Autista, son competencia de los Equipos de Integración Social (servicio de Apoyo a la modalidad de Educación Especial), desde la conceptualización y política para el área de autismo (1997).

En continuidad de ideas, este documento (ob. Cit.) hace referencia a la administración para el área de autismo desde la siguiente perspectiva:

“El Programa de Atención Educativa Integral de las Personas con Autismo ha de ser integral y el programa de atención debe concebirse desde una perspectiva longitudinal a fin de mejorar la calidad de vida de los individuos con autismo brindando los servicios apropiados a cada fase del proyecto de vida. Por un lado, se debe fortalecer la articulación de las acciones dentro de la Modalidad de Educación Especial y, por otro, se debe garantizar la integración de los educandos con autismo en acciones articuladas con el resto del Sistema Educativo, así como también con otros sectores. Para esto se deben coordinar esfuerzos intra e intersectoriales en planes de acción concretos y específicos” (pp.49)

La realidad del Municipio los Salias del Estado Miranda, refleja también un incremento de la población de niños con Trastornos del Espectro Autista, información obtenida a través de la Caracterización Escolar de la Población con Necesidades Educativas Especiales del Municipio los Salias (2013), requiriendo del abordaje del Equipo de Integración Social “Los Salias”; para dar respuesta a las necesidades educativas especiales de la población con autismo y su proceso de integración escolar y social. Para el período escolar 2012-2013 la población escolar con TEA era de 60 estudiantes en todos los niveles de educación y para el período 2013-2014 se incrementó a 72 estudiantes en los diferentes centros educativos, resaltando que dicha población se encuentra en su mayoría en instituciones educativas privadas, representando un 17 % de incremento para el segundo período.

El autismo puede ser definido de una forma sencilla, como un síndrome que afecta la comunicación, las relaciones sociales y que presentan patrones de comportamiento restringidos de la conducta. Sin embargo, dada la complejidad del tema esta definición no es suficiente, de allí que ha sido objeto de estudio durante muchos años por disciplinas científicas como la psiquiatría y la psicología, las cuales han establecido un conjunto de rasgos que caracterizan y definen a una persona con autismo, que pueden ser muy variados en cada sujeto, razón por la cual es considerado como un espectro o TEA (Trastorno del Espectro Autista).

En lo relacionado con las intervenciones, han surgido una variedad de teorías y métodos pero actualmente entre los de mayor estudios y credibilidad están fundamentados en el paradigma positivista, específicamente en el conductismo, para el abordaje del autismo, debido a la tendencia en el trabajo de moldeamiento y modificación de conducta en estos niños.

A través del trabajo que se ha desempeñado en el seguimiento y orientación escolar con niños con TEA se demuestra la pertinencia del tratamiento conductual para esta población. Existe un amplio abanico de opciones para llevar a cabo la adquisición de conductas que no se encuentran en el repertorio del niño.

Entre los cuales destaca, Lovass (2000) con el método ABA, el cual se fundamenta en principios científicos del comportamiento, “afirma que el ABA emplea métodos que se basan en principios científicos del comportamiento: los niños autistas no aprenden de manera natural y espontáneamente en ambientes típicos, como lo hacen los demás niños”. Para ello, se busca construirles comportamientos socialmente ventajosos.

En el mismo orden de ideas, Bandura (1987), utiliza la técnica del modelado de la conducta, “la cual se fundamenta en la teoría del aprendizaje observacional, y donde se especifica que la conducta de los modelos y por ende las consecuencias obtenidas guiaría la conducta del observador en circunstancias parecidas”, es decir, éste en tiempo indeterminado realizaría la conducta observada en su modelador.

En el contexto educativo debido a la dinámica diaria, la implementación de algún programa para el tratamiento conductual de los niños con TEA o estrategias instruccionales, se limita y en algunas ocasiones hasta son ausentes, de allí la problemática que se evidencia en los planteles educativos e incluso desde el nivel de educación inicial, como lo es el estudio de caso en particular, enfocado en la aplicación de estrategias instruccionales para favorecer la inclusión de la población referida.

Dada la importancia y la relevancia que tienen los programas para tratamiento conductual, las adaptaciones curriculares y las estrategias instruccionales desde el

nivel de educación inicial, las mismas se hacen necesarias para la inclusión de niños con TEA y para la adquisición de las destrezas sociales por los mismos.

Después de la revisión detallada de la información obtenida en la caracterización de los estudiantes con necesidades educativas especiales y/o discapacidad (ob. cit), se plantea la necesidad de estudiar cuales son las características del comportamiento que manifiesta un niño con TEA en el aula regular de educación inicial, y de qué manera se favorece su proceso de inclusión en el ámbito educativo a través de la aplicación de estrategias instruccionales.

De acuerdo con Szczurek (1989), “la estrategia instruccional es un conjunto de acciones deliberadas y de arreglos organizacionales para llevar a cabo la situación enseñanza aprendizaje” (p.24)

En otras palabras, la estrategia instruccional es la principal responsable de la ejecución de la enseñanza y de la misma manera del aprendizaje a través del diseño de acciones secuenciadas y planificadas, considerando todos sus elementos; los medios, los recursos, el tiempo y el ambiente.

La inquietud por conocer el desenvolvimiento de niños con TEA en el aula regular conllevó a seleccionar un caso único, representado en un niño en edad preescolar, el cual ha sido diagnosticado con TEA (Trastorno del Espectro Autista), por los especialistas que lo asisten. Acude de forma regular al Centro de Educación Inicial C.E.I. “Blanca de Arismendi” ubicado en el Municipio los Salias del Estado Miranda, en Venezuela.

La problemática se presenta cuando las características de la interrelación del niño con su entorno afectan la calidad de los vínculos que establece. Por lo general son niños tendientes al aislamiento, lo que podría representar una dificultad para su desarrollo social y emocional, situación que podría afectar directamente su funcionamiento en el aula.

Adicionalmente las docentes entrevistadas en relación al caso referido con TEA, las del año escolar anterior y el actual, manifiestan la carencia de herramientas y/o estrategias para abordar la situación de manera asertiva al momento de la inclusión

del niño con necesidades educativas especiales y/o discapacidad; además se debe señalar la carencia de docentes especialistas en el nivel de educación inicial.

Los docentes de aula contemplan dentro de sus funciones pedagógicas, el diseñar y ejecutar estrategias instruccionales para su grupo de estudiantes de acuerdo las características generales y particulares del mismo, el diseño debe contener actividades que promuevan el desarrollo cognitivo y emocional de sus educandos y más para la población que requiere la implementación de una adaptación curricular específica.

Es de hacer notar que existe la disposición y el interés por parte de las docentes para atender la complejidad presente en sus aulas como consecuencia del proceso de integración e inclusión de esta población, situación reflejada en la caracterización realizada por parte del equipo de apoyo del Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE) del Municipio los Salias, Equipo de Integración Social.

Considerando los planteamientos antes mencionados, se presentan las siguientes interrogantes, que brindan direccionalidad a los objetivos de estudio:

- ¿Cuál es el nivel de conocimiento que poseen las docentes del CEI “Blanca de Arismendi” acerca del comportamiento presentado por los niños con Trastorno del Espectro Autista, integrados en aula regular?

- ¿Cuáles son las actividades, adaptaciones y estrategias que utilizan para favorecer su inclusión en el aula de educación regular y por ende su proceso de enseñanza /aprendizaje?

- ¿Cuáles son las características particulares de la conducta que presentan los niños con Trastornos del Espectro Autista en las aulas regulares de Educación Inicial?

- ¿Cuáles son los elementos a considerar en el diseño de estrategias instruccionales para favorecer la inclusión de un niño con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular de Educación Inicial del C.E.I. “Blanca de Arismendi” del Municipio Los Salias del Estado Miranda?

- ¿Cómo sería la aplicación de estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión de un niño con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular de Educación Inicial del C.E.I.“Blanca de Arismendi” del Municipio Los Salias del Estado Miranda?

- ¿De qué manera las estrategias instruccionales diseñadas favorecen la inclusión de un niño con Trastorno del Espectro Autista en el C.E.I. “Blanca de Arismendi” del Municipio los Salias del Estado Miranda, en Venezuela?

Por lo tanto, surge la necesidad de promover a través de estrategias instruccionales para una inclusión favorable del niño con trastorno del Espectro Autista en el aula regular; lo que conlleva a enunciar los siguientes objetivos de investigación.

Objetivos de la Investigación

- Indagar el nivel de conocimiento que poseen los docentes de aula regular en el CEI “Blanca de Arismendi” sobre las conductas características que presentan durante la jornada diaria los niños con Trastornos del Espectro Autista.
- Conocer las estrategias que utilizan los docentes para favorecer la inclusión en el aula regular del niño con Trastorno del Espectro Autista del CEI “Blanca de Arismendi” del Municipio Los Salias del Estado Miranda.
- Caracterizar el comportamiento del niño con Trastornos del Espectro Autista y su proceso de inclusión en el aula regular del Nivel de Educación Inicial del CEI “Blanca de Arismendi” del Municipio Los Salias del Estado Miranda.
- Elaborar estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión de un niño con Trastornos del Espectro Autista en el aula regular de Educación Inicial del C.E.I. Blanca de Arismendi del Municipio Los Salias del Estado Miranda.
- Aplicar las estrategias instruccionales diseñadas para favorecer la inclusión de un niño con Trastornos del Espectro Autista en el aula regular de Educación Inicial del C.E.I. Blanca de Arismendi del Municipio Los Salias del Estado Miranda.
- Valorar la incidencia de las estrategias instruccionales aplicadas al niño con Trastornos del Espectro Autista, para favorecer la inclusión en el aula regular de Educación Inicial del C.E.I. Blanca de Arismendi del Municipio Los Salias del Estado Miranda.

Justificación de la Investigación

La población infantil con necesidades educativas especiales o discapacidad están en el derecho de recibir atención educativa integral, desde la primera infancia, a ser atendidos a través de programas, estrategias pedagógicas, recursos técnicos, humanos, planificaciones, adaptaciones y/o adecuaciones curriculares que garanticen el ingreso, permanencia, prosecución y culminación de estudios, así como su inclusión escolar y social.

Deben incorporarse a la escuela regular como lo hacen sus pares, lo cual les permite desarrollar sus capacidades cognitivas y sociales, además de otras destrezas, como lo destaca la Resolución 2005 del Ministerio de Educación (1996).

El individuo con necesidades educativas especiales, según la Propuesta Curricular del Nivel de Educación Inicial (2001), específicamente con autismo, es concebido como una persona y un ente único en permanente desarrollo, en sus características y necesidades respectivamente; es por ello el interés fundamental de investigar cómo se promueve en la aulas del Nivel de Educación Inicial del C.E.I. “Blanca de Arismendi” del Municipio Los Salias, la inclusión de los niños con Trastornos del Espectro Autista (TEA), a través de estrategias instruccionales.

Las personas que tienen TEA, básicamente como el resto de los individuos, poseen rasgos característicos particulares, entre ellos: la manera cómo actúan, como se desenvuelven cognitiva y socialmente en su proceso de aprendizaje.

En tal sentido el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, DSM-V (2013), define el espectro autista como un trastorno generalizado del desarrollo que se caracteriza por “déficits persistentes en la comunicación social y la interacción social en múltiples contextos incluidos los déficits de reciprocidad social, los comportamientos comunicativos no verbales usados para la interacción social y las habilidades para desarrollar, mantener y entender las relaciones” (pp. 31).

Los sujetos con trastorno autista cuentan con unos patrones de comportamiento, intereses y actividades, restringidos, repetitivos y estereotipados.

Estas características también representan en muchos casos los cimientos de muchas habilidades especiales, en ocasiones el grado de particularidad en los gustos, intereses y actividades, significan un nivel de especialización que escapa de un niño o joven promedio, siendo esto en ocasiones representativo de un talento en destrezas y hasta en funcionamiento cognitivo.

Existe una tendencia a gustos particulares en música, arte y literatura en personas con autismo leve y Asperger; estudios sobre la relación entre autistas y superdotados, resulta bastante claro en el nuevo estudio, tal como lo señala Ruthsatz en investigación realizada por el equipo de la psicóloga Joanne Ruthsatz en la Universidad Estatal de Ohio (Campus de Mansfield) y Jourdan Urbach de la Universidad de Yale, en New Haven, Connecticut (2012). Estos resultados sugieren la existencia de un posible vínculo entre el autismo y las habilidades especiales de estos niños prodigios estudiados, a tres se le había diagnosticado trastorno del espectro autista. Como grupo, los niños prodigo también tendían a obtener puntuaciones ligeramente elevadas en un test de rasgos autistas, en comparación con los niños de un grupo de control.

La población con autismo es enormemente heterogénea en cuanto a niveles de desarrollo, coeficiente intelectual, lenguaje, características de comportamiento social, emocional y nivel de actividad física, por lo que realizar aseveraciones deterministas respecto a que se puede esperar o no de ellos resulta irreal e irresponsable. Otros niños además de tener autismo, presentan algún otro trastorno del desarrollo (retraso mental de grado variable, discapacidades físicas, Síndrome de Down, entre otros). Situación que puede representar un reto adicional para los docentes que se enfrenten por primera vez a esta situación.

En los últimos años académicos en el Municipio Los Salias se ha incrementado la matrícula de niños y niñas con Trastornos del Espectro Autista en todos los niveles del sistema educativo, según la caracterización de la población escolar con necesidades educativas especiales o discapacidad (Ob. Cit.), obtenida de la fuente primaria (instituciones educativas tanto públicas como privadas, nacionales, estatales y municipales) por el Equipo de Integración Social Los Salias. Situación por la que

surge el interés particular de orientar la investigación hacia el Nivel de Educación Inicial, como base fundamental del proceso educativo de estos individuos.

Al proponer las estrategias instruccionales desde esta etapa inicial de la educación formal, se busca favorecer la inclusión desde su ingreso a la escolaridad, con la convivencia de sus pares y un ambiente diferente al contexto familiar.

La importancia de la temática en estudio, se direcciona hacia una mejor convivencia de la población con necesidades educativas especiales, específicamente con TEA en el ámbito escolar desde la educación inicial y por ende en sus diferentes contextos sociales.

El tema de las estrategias es de suma importancia en todos los niveles y/o modalidades del ámbito experiencial de los individuos, a través de ellas, se motiva, orienta y disciplina a los miembros de un colectivo.

En el ámbito escolar o en la educación formal, el aprendizaje crea cambios y transformación en el estudiante, a través del desarrollo del currículo y se explica según las condiciones que el mismo aprendizaje plantee, además de las estrategias implementadas por los docentes para desarrollar y hacer efectivo el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Las estrategias de enseñanzas utilizadas para los niños en edad preescolar, se presentan de manera espontánea por parte de los docentes, quienes fomentan los ambientes idóneos para estimular su desarrollo evolutivo. En el caso de niños con TEA, se requiere de la implementación de estrategias novedosas y más estructuradas por parte de los docentes de aula, que les permitan a éstos (niños con TEA) favorecer su inclusión en el contexto escolar, afianzar de manera significativa el aprendizaje y optimizar su relación con el entorno inmediato: familiar y social respectivamente.

La inclusión de esta población tan vulnerable, a espacios educativos comunes y/o regulares desde temprana edad, en el nivel de Educación Inicial es relevante, ya que les permite socializar con sus pares, convivir en el mismo entorno y utilizar los recursos didácticos para su desarrollo psicosocial.

El interés en identificar las principales características de comportamiento que presentan los niños con TEA en el contexto educativo, es el de adecuar y facilitar el

manejo de las estrategias instruccionales que promuevan y beneficien la inclusión de esta población en el aula regular desde la etapa inicial del sistema educativo.

Debido a lo complejo que representa el diagnóstico, la evaluación particular de cada caso, las causas particulares de la diversidad de patologías y/o características de comportamiento asociadas en los niños con TEA, se han intentado diferentes tipos de intervenciones con ellos. Muchas han sido las técnicas de intervención terapéutica implementadas, a la hora de decidir cuál o cuáles deben utilizarse con dichos sujetos, bien sea para instaurar, mantener o extinguir algunas conductas.

Entre las más conocidas están las intervenciones con un enfoque médico, intervenciones con un enfoque psicoeducativo o experiencial, e intervenciones con un enfoque conductual.

Entre las terapias conductuales que ha mostrado mejores resultados en el tratamiento de personas autistas se encuentra el Análisis Conductual Aplicado, ACA, el cual tiene por objetivo, establecer nuevas conductas, mantener las ya existentes, o eliminar las no deseadas. Lo que significa que se van instaurando nuevos patrones de conductas que favorecerán la interacción social del niño con TEA, de la misma manera busca minimizar o eliminar las conductas poco apropiadas para dicho proceso.

Los especialistas (psicólogos, docentes especialistas, terapistas de lenguaje y terapeutas ocupacionales) que acompañan a los niños con TEA en el proceso de iniciación escolar, realizan recomendaciones para una adecuada atención, adaptación e interacción social con sus pares, las cuales en ocasiones no son utilizadas por las docentes de aula, debido a la cotidianidad y complejidad de la praxis educativa.

A través de la presente investigación se ofrecen aportes en cuanto al diseño y la aplicación de estrategias instruccionales para favorecer la inclusión de un niño con Trastornos del Espectro Autista en el aula regular del Nivel de Educación Inicial, específicamente del C.E.I. Blanca de Arismendi, del Municipio los Salias del Estado Miranda.

Se aplicó las estrategias instruccionales al niño con Trastornos del Espectro Autista y se brindó apoyo al docente de aula regular, quien es el mediador en el

proceso de aprendizaje a través del acompañamiento, elaboración y ejecución de la propuesta de las estrategias instruccionales, como aporte pedagógico para continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje del niño y el diseño de nuevas estrategias.

Para continuar con el proceso de formación del educando, lo más importante es que el niño con este tipo de trastorno (TEA) desde temprana edad, experimente recibir y enviar información, por lo que se le debe enseñar a ser emisor y receptor de comunicaciones como parte de un ambiente socialmente activo, a través de la implementación de estrategias, brindándole oportunidades para avanzar en su desarrollo, minimizando las manifestaciones propias del trastorno del espectro autista.

Finalmente, la problemática planteada se inserta en el perfil de egresado de la Maestría en educación mención Estrategia de Aprendizaje y su operatividad investigativa será viable a través del apoyo y asesoría de la línea de investigación Aprendizaje Estratégico.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

La revisión referencial que orientó la investigación, se encuentra sustentada en antecedentes de investigaciones significativas para el estudio, además de las concepciones teóricas que fortalecen el planteamiento del problema.

La inclusión de niños con necesidades educativas especiales y discapacidad en las aulas regulares desde el nivel de educación inicial es una realidad cada vez más significativa para el Sistema Educativo. De allí que favorecer su inclusión en un contexto escolar idóneo, con adaptaciones curriculares precisas y estrategias instruccionales bien estructuradas, para adaptación y permanencia en el mismo, son temas particularmente adoptado por los actores involucrados (docentes y niños) en el proceso bajo diferentes posturas.

Antecedentes de la investigación

En la constante búsqueda de alternativas, programas y estrategias con la finalidad de favorecer la inclusión de niños con necesidades educativas especiales, y con trastornos del espectro autista en aulas regulares de los diferentes niveles de Educación, se han orientado diversas investigaciones, las cuales brindan aspectos relevantes sobre la importancia, trascendencia y vigencia de esta temática en la actualidad.

García (2010), realizó un estudio en la Universidad del Zulia, sobre *Estrategias de intervención dirigidas a los docentes para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales*. Como Trabajo de Grado para optar al Título de Magíster en Educación, Mención Orientación, cuyo objetivo fue proponer estrategias de

intervención dirigidas a los docentes para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales, integrados a aulas regulares en la Escuela Bolivariana “Arenales”, Parroquia Guzmán Guillermo, Municipio Miranda del Estado Falcón.

La misma se basó en un diseño de investigación de campo, de tipo descriptivo, el estudio se realizó con la muestra de 07 docentes de la Escuela Bolivariana “Arenales”, Parroquia Guzmán Guillermo del Estado Zulia, de acuerdo con los resultados alcanzados, la autora concluye que los docentes coincidieron que se hace necesario para la integración al aula de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, la preparación, el conocimiento y/o aplicación de diversas estrategias que promuevan la atención de estos educandos por parte de los docentes.

Esta investigación tiene relación con la presente, ya que plantea aspectos importantes de entender, en cuanto a la carencia y/o desconocimiento por parte de los docentes de aula regular principalmente sobre las necesidades educativas especiales, sus características relevantes y población.

Romero (2009), realizó una tesis doctoral, titulada *Modelo Venezolano de Integración Educativa*, planteándose como objetivo la creación de un modelo de integración educativa basado en un enfoque cualitativo, que buscó esencialmente que los principales actores se autoevalúen para establecer sus fortalezas y debilidades con respecto a la integración, a fin de modificar la visión y las acciones de la institución hacia una educación para todos, promoviéndola como derecho universal y promotora del trabajo en equipo además, el modelo que plantea el autor es relativo para la promoción de valores humanos.

Del estudio se concluyó que existen diferentes vías para llegar a una educación para todos, donde prevalezca la presencia de diversos elementos, que permitan el desarrollo de las prácticas integradoras, entre ellos: la perspectiva igualitaria de los alumnos, valorándolos y respetándolos como personas, la actitud positiva del docente hacia la integración, la consideración y la comprensión de las diferencias individuales, la aplicación de acciones organizadas y planificadas para promover la integración.

Este estudio es significativo para la investigación, debido a que pretende fomentar las prácticas integradoras en su contexto educativo real (escuela) y con los actores involucrados (niños con necesidades especiales y docentes), donde deben estar interconectados los diferentes ambientes en los cuales el sujeto se desarrolla, con una participación activa de los docentes, familia y comunidad.

Rodríguez (2007), hizo un estudio denominado *El docente de educación inicial y la integración escolar de niños diagnosticados con trastorno autista. Un estudio fenomenológico*; como trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación. Mención Orientación.

La autora se planteó como objetivo principal estudiar la praxis educativa del docente de educación inicial y la integración de niños diagnosticados con trastornos autista, para lo cual se fundamentó en un estudio de tipo cualitativo bajo la práctica fenomenológica de Husserl, concluyendo que en la mayoría de los casos, el docente durante el proceso de integración percibe distintas circunstancias relacionadas con la necesidad de buscar orientaciones y asesorías adecuadas a los casos, debido a que no recibe preparación o instrucción previa que le permita trabajar con estrategias ajustadas para enfrentar y resolver las dificultades que se presentan específicamente con la población de niñas y niños con TEA.

El aporte de la investigación a la presente se fundamenta en las conclusiones establecidas, las cuales permiten afirmar que es importante que el docente de aula regular del Nivel de Educación Inicial se capacite en cuanto al diseño y aplicación de estrategias favorables a la integración de la población con trastornos del espectro autista.

Los antecedentes antes mencionados confirman la necesidad de crear nuevos contextos de acción pedagógica basadas en estrategias significativas para favorecer la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales a las aulas regulares de los diferentes Niveles del Sistema Educativo.

Bases teóricas

De acuerdo con la revisión referencial, la fundamentación que sustenta la temática de estudio, está conformada por los principios o postulados de las teorías y opiniones de diferentes autores.

A nivel teórico la investigación se sustenta en los enfoques cognoscitivo y constructivista. El primero, hace referencia al desarrollo de los procesos de pensamiento, razonamiento y solución de problemas, centrándose específicamente en las estructuras mentales de los niños y niñas con trastornos del espectro autista, según la investigación. Y en el segundo, se enmarca la propuesta de las estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión del niño con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular de Educación Inicial.

Enfoque cognoscitivo

El enfoque cognoscitivo se concibe como el proceso mediante el cual se hace énfasis en los procesos centrales que guían el aprendizaje y en la explicación de los avances progresivos en el área intelectual que se dan durante el desarrollo. Según éste enfoque se dan cambios representativos en las habilidades del individuo, para organizar y manipular la información de acuerdo a la capacidad de procesar la nueva información en su estructura mental.

En este sentido, a partir de los planteamientos específicos del enfoque cognoscitivo, es primordial considerar la teoría psicogénética de Jean Piaget, pues la misma señala las diferentes etapas evolutivas del desarrollo desde el nacimiento hasta la adolescencia con sus características y aspectos relevantes en cada una de ellas.

Piaget (1979) propone la epistemología genética, la cual define la disciplina que estudia los mecanismos y procesos mediante los cuales se pasa de los *estados de menor conocimiento a los estados de conocimiento más avanzado*. Dentro de este marco referencial la perspectiva cognitiva de Piaget abarca desde la visión estructural del desarrollo hasta el aspecto funcional de la inteligencia: el conocimiento.

De acuerdo con la teoría del desarrollo cognitivo de este autor (Piaget, 1968; Piaget y Inhelder 1978), los niños construyen constantemente el conocimiento mientras examinan el mundo que los rodea, y este desarrollo cognitivo se plantea en los primeros períodos de vida en diferentes etapas fundamentales del desarrollo y capacidad intelectual, así como en diferentes edades del niño y la niña.

La secuencia de las etapas y los estadios se dan a partir de componentes biológicos de la maduración del sistema nervioso. El individuo viene al mundo con unas estructuras biológicas que determinan su correlación con el entorno y que son propias de cada especie.

La primera es la etapa sensorio motora, que abarca desde 0 a 2 años de edad, se caracteriza por la adquisición de esquemas; luego está la etapa preoperacional, que va desde los 2 a 7 años de edad y se caracteriza por la presencia de funciones simbólicas, aparece el lenguaje y el juego de simulación. Seguidamente se presenta la etapa de operaciones concretas, donde el niño adquiere habilidades para tratar efectivamente con conceptos y operaciones; por último, de igual importancia que las anteriores se encuentra la etapa de operaciones formales, la cual es relevante por el dominio de conceptos y operaciones abstractas.

Finalmente cabe destacar que cada una de las fases establecidas por Piaget tiene un carácter integrativo, en cuanto a que la estructura consolidada en un período anterior pasa a formar parte esencial y superior de la fase continua mediante los procesos constructivos que se establecen.

Según Mirenda y Donnellan (1987), dentro del desarrollo evolutivo del niño con autismo, no se dan necesariamente las secuencias preestablecidas planteadas por Piaget, lo que es concurrente con un desarrollo y estructuración propia de su sistema nervioso, encontrándose diferencias notorias en cuanto a los niveles preestablecidos en las diferentes etapas evolutivas del ser humano.

Por otra parte, se hace referencia al conocimiento humano, aspecto funcional de la inteligencia, el cual es concebido por Piaget como una forma específica de adaptación biológica, ya que considera que su desarrollo se da de manera espontánea a partir de la acción.

Existen otros elementos abordados entre el funcionamiento intelectual y la inteligencia, como son: la asimilación, incorporación y la transformación del medio y; la acomodación, la acción del medio sobre el organismo y su transformación. Estos dos procesos están presentes durante todo el desarrollo cognitivo y van reestructurando el aprendizaje del individuo en nuevas estructuras mentales o esquemas. Estas a su vez se modifican y se amplían a través del proceso de equilibración o mecanismos de autorregulación.

Lo que expresa, que a lo largo de los diferentes períodos de vida el objetivo de la adaptación al medio se concreta con un funcionamiento intelectual continuo.

En este sentido, desde la perspectiva Cognitiva de Piaget, se tomaron los siguientes aportes para el Currículo de Educación Inicial (2005):

- El conocimiento se logra a partir de la acción, lo que implica favorecer la interacción del sujeto con su ambiente.
- Aprender supone desarrollar capacidades intelectuales nuevas que hacen posible la comprensión y la creación.
- La mejor forma de promover el paso de un nivel de desarrollo a otro es mediante experiencias de aprendizaje activo, lo que pedagógicamente implica brindar al niño y a la niña la oportunidad de observar, manipular, experimentar, que se planteen interrogantes y traten de buscar sus propias respuestas. (pp. 33).

En resumen, dichos aportes buscan la interacción del niño con sus pares y con el medio ambiente, es decir, en un contexto real a través de experiencias significativas que promuevan el aprendizaje continuo.

Mirenda y Donellan (1987), señalan que muchos de los modelos curriculares evolutivos se han derivado del enfoque de la teoría de Piaget, conservando como característica principal los conceptos de la secuencia invariable, para el desarrollo cognitivo, de estadios tempranos sobre los cuales se estructuran los estadios más tardíos, que va desde lo simple a lo complejo y de lo concreto a lo abstracto. Las mismas se fundamentan en las secuencias de un desarrollo evolutivo entre los parámetros normales.

Piaget establece que se deben buscar los métodos y medios más favorables para beneficiar a los niños a construir sus propios procesos y por ende alcanzar una

cohesión intelectual y moral. Plantea que los objetivos didácticos son indiferenciables a este fin y se centran particularmente en el niño. Las actividades se deben planificar y orientar hacia el desarrollo de la inteligencia y del pensamiento, donde cada niño tiene su propio ritmo de aprendizaje.

El aporte de esta teoría a la presente investigación radica en concebir que el proceso de aprendizaje del individuo es cílico, debido a que sus estructuras mentales varían en función a la ocurrencia de las fases de asimilación, acomodación y equilibrio. A medida que adquiere conocimientos ocurren también rupturas o conflictos que los llevan a sentir la necesidad de ampliar el aprendizaje para tener más dominio de su entorno.

Otro de los representantes del enfoque cognoscitivo es el psicólogo Albert Bandura (1986), por su teoría del aprendizaje o teoría cognoscitiva social, donde enfatiza la interacción entre lo cognoscitivo, lo conductual y ambiental para optimizar el proceso de enseñanza aprendizaje del educando, a través del aprendizaje por observación, procesos de modelado y factores cognitivo.

Según los planteamientos realizados en la teoría del aprendizaje social por Bandura, es relevante el equilibrio existente entre los determinantes cognoscitivos, los conductuales y los ambientales. Para ello es importante el modelaje de las conductas para garantizar que el niño adquiera el aprendizaje dentro del contexto en el que se desenvuelve, con mayor énfasis en el conocimiento que en el reforzamiento.

Asimismo esta teoría contempla dos tipos de aprendizajes, el aprendizaje directo que se da por la misma experiencia, y el aprendizaje vicario, que se establece a través de la observación de conductas de otras personas. Bajo esta perspectiva el aprendizaje es asociativo y simbólico, es decir, el niño es capaz de relacionar distintos elementos pertenecientes a su entorno social para adquirir el aprendizaje.

Los aportes tomados para el currículo de Educación inicial (2005) de esta tendencia son:

- El conocimiento se logra a partir de la acción, lo que implica favorecer la interacción del sujeto con su ambiente.

- Señala la importancia de las experiencias ambientales en el comportamiento y en el desarrollo humano, de ahí que en la práctica pedagógica en el aula, con la familia y la comunidad, se deban mediar procesos que consideren el entorno del niño y la niña como elemento significativo para el desarrollo y el aprendizaje.
- Toma en cuenta el modelaje como un aspecto a considerar en el aprendizaje, ya que los comportamientos de las personas en la vida de un niño o una niña son imitados por éste (a) e influyen en su conducta.
- Destaca la relevancia de los efectos de los medios de comunicación social en los procesos cognitivos y los comportamientos de los niños y las niñas, de ahí que los docentes deben estar atentos a este hecho y a orientar a las familias sobre los posibles efectos. (p.38)

La relación existente entre esta teoría y los objetivos planteados se basan primordialmente en la interacción recíproca del ambiente físico y social, el sistema cognitivo y afectivo y el sistema conductual.

Además de los mecanismos cognitivos que se utilizan para acceder al aprendizaje propio, de los demás y del entorno en general, para de esta manera regular la conducta y el desenvolvimiento social del individuo con Trastorno del Espectro Autista.

Enfoque Constructivista

Otro paradigma a considerar dentro de la investigación es el desarrollado por Vygotsky (1979), el tema principal de su teoría es el papel fundamental que juega la interacción social en el desarrollo cognoscitivo, a través de su enfoque sociocultural, propone entender cómo la actividad social y mental está organizada y regulada por herramientas que les permiten a los humanos mediar y regular las relaciones con los otros y con el entorno.

Vygotsky indica que el desarrollo intelectual del individuo debe entenderse como parte del medio social en el cual se desenvuelve, plantea que el progreso de las funciones psicológicas se presenta primero en lo social y luego de manera individual.

De la misma manera indica que en el aprendizaje se simboliza en dos niveles evolutivos, el primero considerado el nivel evolutivo real, en el cual se refleja la

capacidad intelectual del infante, la que ha logrado como resultado del proceso de desarrollo de sus funciones mentales, y que le permiten resolver independientemente un problema y el segundo, el nivel de desarrollo próximo o potencial, en el cual se genera un nuevo desarrollo, que cambia los procesos intelectuales del individuo, con la intervención de agentes externos que actúan como mediadores para la resolución de problemas, de este modo la mediación está relacionada con el concepto de Zona de Desarrollo Próximo. Según Vygostky (1979):

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (p.133)

Lo que quiere decir que la distancia que hay entre estos dos niveles es a lo que llama la Zona de Desarrollo Próximo, que no es un espacio físico sino una comparación para observar y entender cómo se reconocen, interioriza y utilizan las formas de mediación por el individuo.

A través de la mediación consciente se pueden organizar escenarios de aprendizaje en los cuales se favorezca el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y la actualización de su potencial.

Tudge (citado por Moll, 1990) destaca el papel que los adultos pueden desempeñar en la promoción del desarrollo del niño. En base a esto se apoya la idea de que puede ser sumamente productivo suministrar información dentro de la zona de desarrollo próximo.

El desarrollo potencial permite determinar los futuros pasos del educando y en consecuencia la dinámica de su desarrollo.

Desde la perspectiva sociocultural, un individuo que recibe ayuda externa, física o simbólica, se considera que está dentro de una actividad colaborativa del mismo modo que una persona cuando interactúa socialmente con otros individuos. En consecuencia, el docente será un facilitador mediador del aprendizaje, como facilitador es responsable de preparar ambientes de aprendizaje que presenten retos

para los escolares; y como mediador al intervenir oportunamente para introducir información o al acompañarlos en la resolución de los conflictos o problemas que se les presenten al enfrentarse a los retos, al seleccionar fuentes de información y al motivar el intercambio.

Asimismo, desde la Teoría Sociocultural de Vigotsky, se tomaron aportes para el Currículo de Educación Inicial (2005); la comprensión y la significación como factores fundamentales del aprendizaje, así como el lenguaje, especialmente el oral, el cual cumple un papel mediador en las habilidades cognitivas, como instrumento para facilitar y transformar la actividad mental:

- Toda actividad educativa debe partir del análisis del desarrollo para comprender al niño y a la niña tienen y actuar conforme a lo que se ha detectado.
- La práctica de este tipo de aprendizaje arranca de una propuesta concreta: partir siempre de lo que el niño y la niña tienen y conocen, respecto de aquello que se pretende que aprendan. Sólo desde esa plataforma se puede conectar con sus intereses y puede remodelar y ampliar sus esquemas perceptivos.
- La educación debe estar constituida por procesos que permitan orientar habitualmente los ritmos y contenidos del desarrollo, a través de acciones que influyan sobre éste. En tal sentido el proceso educativo debe “halar el desarrollo”, crear en los niños y niñas las condiciones y suministrar los elementos (materiales, interacciones) que vayan superando las capacidades y alcanzando las potencialidades.
- En la práctica educativa, la acción del educador como mediador se hace más relevante, porque apoya las potencialidades, el desarrollo de nuevas capacidades, a partir de las propias competencias intelectuales. (pp.35)

Los aportes de esta teoría para la investigación se enmarcan en la convivencia con otros, condición fundamental para el aprendizaje, lo cual influye en la construcción del conocimiento por lo que se deduce que una igualdad en el ámbito escolar influirá positivamente en el proceso de aprendizaje de los educandos con necesidades educativas especiales y discapacidad, en el caso específico de estudio, el Trastorno del Espectro Autista. La integración e inclusión escolar en la praxis involucra las relaciones sociales.

La teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje de Vygotsky, señala las pautas de comportamiento de los miembros de un grupo, pues mediante la interacción con otras personas, los estudiantes se van desarrollando como seres autónomos moral, social e intelectualmente, logrando adquirir habilidades y destrezas que le serían muy difíciles alcanzar por sí solos.

Bases Conceptuales

La Educación Inicial en Venezuela

La Educación Inicial en Venezuela, se sustenta en las experiencias institucionales por las que ha transitado desde su aparición, la cual se registra como Educación Preescolar en el V Plan de la Nación, en el año 1974. Allí se manifestaba entonces la idea de brindar nuevas alternativas a la población de avance y crecimiento, de la misma manera se ofrecía la oportunidad de poder contar con centros de atención seguros que manifestaban favorecer el crecimiento y desarrollo de la población infantil en todas sus competencias.

La Educación Preescolar, en la Ley Orgánica de Educación (1980), en su capítulo II, artículo 17 (p.7), se muestra como el primer nivel obligatorio del Sistema Escolar Venezolano y se pone en práctica a través del currículo en 1986, apoyado en innovaciones filosóficas, psicológicas y pedagógicas con una perspectiva de desarrollo integral, en el que se plantea además que el niño y la niña son ejes fundamentales y autores de su propio aprendizaje, con atención a las características individuales y el respeto como seres únicos dentro de los diferentes contextos: familiar, educativo y comunitario. Además, el currículo es conceptualizado como sistema humano integral, activo, abierto en el cual todos sus elementos interactúan, los niños y niñas, los docentes, el ambiente de aprendizaje, la familia y la comunidad.

La Educación Inicial tal y como lo establece el Currículo de Educación Inicial (2005), se concibe como una etapa de atención integral al niño y a la niña, desde su gestación hasta cumplir los 6 años, que busca fortalecer el desarrollo pleno del

individuo en su primera infancia, a través de una formación integral, tomando en cuenta sus necesidades e intereses, así como también su entorno social, familiar y afectivo, bajo los principios de integración, individualidad, vulnerabilidad y diferenciación, teniendo ellos como base la concepción humanista y constructivista del aprendizaje.

Según las Bases Curriculares de Educación Inicial (2005), dentro de sus objetivos se plantean:

- Propiciar experiencias de aprendizaje que permitan a los niños y niñas, fortalecer sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico para que sean autónomos(as), creativos(as), dignos(as), capaces construir conocimientos, de comunicarse, participar en su entorno libre y creativamente, cooperar y convivir con tolerancia y respeto por los demás.
- Favorecer el desarrollo de la identidad de niñas y niños en respeto a su dignidad y sus diferencias individuales, sociales, económicas, culturales, lingüísticas y religiosas.
- Brindar atención integral a una mayor cantidad de niños y niñas, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida de éstos y sus familias.
- Propiciar oportunidades y condiciones para la integración a la Educación Inicial a los niños y niñas en situación de riesgo y con necesidades especiales.
- Promover el desarrollo pleno de las potencialidades de la niña y el niño, para que puedan encarar con éxito la escolarización de la Educación Básica. (pág.51)

Estructura Curricular

Dentro de la Organización Curricular de la Educación Inicial (2005), se encuentran presente: los ejes curriculares, representados por lo lúdico, la afectividad y la inteligencia correlacionados con los aprendizajes esenciales, como son, el convivir, el saber y el hacer para el progreso del ser social. (Ver Gráfico 1)

Grafico 1
Estructura curricular

Ejes Curriculares	Áreas de aprendizaje	Componentes	Aprendizajes Esperados	Aprendizajes Esperados
Lúdico Afectivo (aquí falta algo que no se entiende)	Formación personal y social	Identidad y Genero. Autoestima, autonomía, expresión de sentimientos, Cuidado y seguridad personal. Convivencia: interacción social, normas, deberes y derechos, costumbres, tradiciones y valores.	Definidos para maternal y preescolar	
	Relación con el ambiente	Tecnología y calidad de vida, Características, cuidado y preservación del ambiente. Relación entre objetos, seres vivos y situaciones del entorno. Procesos matemáticos: Relaciones espaciales y temporales, medida, forma, cuantificación, peso, volumen, serie numérica.	Definidos para maternal y preescolar	
	Comunicación y representación	Lenguaje oral Lenguaje escrito Expresión plástica Expresión corporal Expresión musical Imitación y juego de roles	Definidos para maternal y preescolar	

Gráfico 1. Estructura Curricular. Ejes Curriculares.

Tomado del Currículo de Educación Inicial. (pp.52). 2005

Lo lúdico representa el aprendizaje a través del juego, busca que los niños y las niñas adquieran y afiancen los conocimientos de manera espontánea dejando atrás la vieja escuela de rigidez bajo el enfoque conductual, a través de lo lúdico los niños y las niñas experimentan, inventan, disfrutan, conoce y aprenden diversos contenidos de su entorno inmediato y del mundo que los rodea de manera placentera y natural.

Permite la interacción con sus pares, la resolución de posibles conflictos por desacuerdos en cuanto a liderazgos y actuaciones en general, además le estimula a utilizar estrategias para favorecer el desarrollo de sus diferentes capacidades.

Lo afectivo tiene como objetivo principal fortalecer el desarrollo social, emocional, moral, cognitivo y del lenguaje, para lo que se diseña el trabajo en conjunto con los ejes curriculares establecidos y con los diferentes elementos programados en la estructura curricular, así como en las diferentes áreas de aprendizaje: la formación personal y social, la relación con el ambiente, y la de comunicación y representación.

En cuanto al eje de inteligencia, éste se fundamenta específicamente a desarrollar las potencialidades físicas y psicológicas con las que se nace y a lograr una estrecha relación con el mundo real, físico, cultural y social.

El Currículo de Educación Inicial (2005), está estructurado para abarcar tres grandes áreas de Aprendizaje, donde cada una de estas áreas está conformada por diversos componentes con sus respectivos aprendizajes esperados. (Ver gráfico 1):

- **Áreas de Aprendizaje, Componentes y Aprendizajes Esperados**

Se especifica dentro de los lineamientos establecidos para cada área de aprendizaje una serie de componentes que establecen los elementos que se corresponden para trabajar y profundizar con la finalidad de que los niños y las niñas avancen en su desarrollo y su aprendizaje. Se establece además que dichos componentes deben situarse en la concepción de que todo aprendizaje infantil debe concebirse en forma integral, que el niño y la niña deben ser participantes de cada experiencia que se le ofrece, recreativa, educativa, afectiva, creativa, social y ambiental, entre otras.

Formación Personal y Social.

Abarca todo lo referido al derecho que tiene el niño y la niña de seguridad y confianza de sus capacidades y habilidades. Implica la aceptación y aprecio de su persona, tener conocimiento de su propio cuerpo, su género, crecimiento, hábitos alimenticios, órganos de los sentidos, inmunización, dentición, autoestima, armonía, expresión de sentimientos, relaciones interpersonales, integración social, creatividad y valores.

Relación con el Ambiente.

La visión que se plantea en el currículo en cuanto al ambiente es que el mismo es considerado como un todo, con una connotación ecológica. Donde se le brinda la oportunidad al niño de tener experiencias de aprendizaje con el medio físico, social y natural del cual forma parte, se refuerzan: el conocimiento físico de los objetos, las nociones mínimas para la construcción del concepto de número, iniciadas con la

clasificación y seriación, las relaciones espaciales y temporales, además del dibujo, la música, normas y hábitos, cuidado del ambiente y del mundo tecnológico, entre otros.

Comunicación y Representación

Esta área curricular es de suma importancia desde el enfoque constructivista, debido a que se contemplan las diferentes formas de comunicación y representación, sus objetivos son: el de promover la adquisición de nuevas palabras que le permitan al niño y la niña enriquecer su vocabulario, concretar la expresión de las ideas, el proceso del lenguaje, lectura y escritura, además de trabajar aspectos importantes como, la lateralidad, motricidad fina y motricidad gruesa, equilibrio, percepción, expresión corporal, expresión musical, expresión plástica, imitación y juego de roles.

El docente de Educación Inicial como mediador

El docente de Educación inicial, según el Currículo de la Educación Inicial (2005), se establece como mediador de experiencias de aprendizaje. En la praxis docente, los mismos encuentran que las necesidades de atención del niño y la niña varían, de acuerdo a la etapa evolutiva, educativa y al contexto social en donde se desenvuelven; por tal razón es indispensable considerar todas las dimensiones que se generan en el ambiente de aprendizaje de la educación inicial.

De igual manera, es de suma importancia para la inclusión de los niños con trastornos del espectro autista, considerar las diferentes áreas de atención dirigidas a ellos específicamente y, es allí, donde el rol del docente como mediador se pone de manifiesto para lograr un ambiente propicio de inclusión y aprendizaje de esta población a la educación regular, a través de estrategias instruccionales y/o adaptaciones curriculares.

Educación Especial en Venezuela

En la República Bolivariana de Venezuela, la Modalidad de Educación Especial, es una variante del Sistema Educativo Venezolano, para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas en su desarrollo integral, cultural, étnico y lingüístico requieren contextualizaciones curriculares de forma permanente o temporal, con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos.

Según el Currículo Nacional Bolivariano (2007):

“Es el subsistema del Sistema Educativo Bolivariano que garantiza la atención integral a la población con necesidades educativas especiales en institutos educativos, unidades educativas y programas de bienestar y desarrollo estudiantil, desde cero (0) años de edad. Cuyo propósito, es la formación y desarrollo integral de las personas con necesidades educativas especiales, a fin de garantizar su integración plena en lo educativo, laboral y social” (pág. 29).

A partir de este enunciado, se puede percibir la atención de niños y niñas con necesidades educativas especiales como derecho fundamental en igualdad de condiciones, en lo que a la educación se refiere, ya que constituye la garantía de la atención educativa integral de esta población específicamente (con necesidades educativas especiales), a través de diferentes programas, adaptaciones curriculares, estrategias que tienen como objetivo fundamental garantizar su ingreso, permanencia y prosecución además de un desarrollo integral en el sistema educativo, según sea el caso, escuela regular en sus diferentes niveles y modalidades (educación especial).

Las características generales de la Educación Especial, según el Currículo Nacional Bolivariano (2007) son:

1. Garantizar la atención especializada a la población con necesidades educativas especiales, desde una visión integral, sistémica e interdisciplinaria.
2. Las áreas de atención del subsistema son: Compromiso Cognitivo, Compromiso Visual, Compromiso Auditivo, Compromiso Físico-Motor, Autismo y Compromiso en el Aprendizaje.

3. Estar fundamentado en la prevención, atención integral desde las primeras edades, educación y formación para y en el trabajo; así como en la integración social. De allí que, cuente con los siguientes programas de apoyo: prevención, promoción, atención integral infantil, familia y comunidad, lenguaje, talento, actividad física, deporte, recreación, educación y trabajo para las personas con menor compromiso cognitivo; e integración familiar, social y productiva.
4. La atención a cada estudiante con necesidades educativas especiales se realiza a través de los planteles y servicios de Educación Especial.
5. Respeta la caracterización de la población con necesidades educativas especiales; a tiempo que reconoce sus potencialidades, diferencias individuales, ritmo de aprendizaje y asume la diversidad como elemento enriquecedor en la convivencia humana.
6. Orientar la formación educativa a la luz del currículo del Sistema Educativo Bolivariano, haciendo adaptaciones a través de proyectos según las áreas de atención y los programas de apoyo, a fin de garantizar la formación integral para todos y todas.

La educación especial es una variante educativa (art. 26 de la L.O.E.: 2009), que brinda atención educativa integral a la población con necesidades educativas especiales y/o discapacidad, tanto en planteles y servicios de la Modalidad, como en planteles de los niveles y otras modalidades del Sistema Educativo Venezolano, garantizando las adaptaciones curriculares permanentes o temporales requeridas en su integración escolar.

La educación en general o regular y la educación especial en Venezuela, persiguen los mismos objetivos, van dirigidos hacia la consolidación del máximo desarrollo individual de sus educando, ya que como derecho humano fundamental es igual para todos.

Es responsabilidad del Sistema Educativo en todos sus niveles y modalidades proveer las condiciones más óptimas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, a través de recursos humanos (profesionales calificados y preparados en las diferentes áreas educativas para formar a la población estudiantil), técnicos, físicos y materiales adecuados para éste proceso de formación, para que todos desarrollos a plenitud sus habilidades, destrezas y aprendizajes según sus características individuales.

Es política de Educación Especial, la integración asumida desde la concepción integral, sin discriminación, sin segregación, que garantiza al máximo desarrollo de la personalidad, realzando las potencialidades, más que sus limitaciones: concibiendo a la escuela, como la institución abierta a la diversidad, desarrolladora y garante del derecho a la educación, a la atención individualizada, dando respuesta al principio de “integración”, que fortalece los postulados constitucionales de igualdad para las personas con Necesidades Educativas Especiales.

Trastorno del Espectro Autista

La palabra autismo, proviene del griego auto - de autós, “propio, uno mismo”, fue utilizada por primera vez en 1911, por el psiquiatra suizo Eugene Bleuler, (1911, c.p. Balbuena, 2007), para describir la dificultad de los esquizofrenicos, quienes de forma intencional se replegaban en el terreno de la fantasía para mantenerse aislados, no relacionarse con otras personas y su medio social. Es por ello que define el síntoma autista como una conducta de separación de la realidad, junto a un predominio patológico de la vida interior.

En 1943 Leo Kanner detalló, a partir de la observación de once casos, lo que denominó *Autismo Infantil Temprano*: un conjunto de rasgos comportamentales que parecían ser característicos de los niños que presentaban trastornos psiquiátricos y que fundamentalmente hacían referencia a tres dimensiones: En primer lugar, señala las relaciones sociales, donde destacaba la incapacidad para relacionarse normalmente con las personas y las situaciones.

Y en segundo lugar, mencionaba la comunicación y el lenguaje; subrayaba un amplio conjunto de deficiencias y alteraciones en la comunicación y en el lenguaje, (ecolalia, dificultad para comprender abstracciones del lenguaje y la propensión al habla despersonalizada o en tercera persona). Así como la ausencia del lenguaje en algunos niños autistas.

Leo Kanner (1943) fue quien por primera vez hizo referencia al Autismo, desde un enfoque psicoanalítico, lo consideró como un trastorno de origen emocional.

Berrios (2008) indica que el Doctor Leo Kanner, se refirió al autismo como un trastorno de origen emocional, con consecuencia en el desarrollo y la comunicación, la cual tiene su mayor incidencia en la primera infancia, es decir, antes de los treinta meses de vida.

Kanner (s/f, c.p. Balbuena, 2007) describió por primera vez el autismo como un síndrome comportamental, cuyos rasgos distintivos eran alteraciones del lenguaje (o comunicación), de las relaciones sociales y de los procesos cognitivos. También expresó la necesidad de elaborar un detallado informe acerca del entorno familiar y social en el cual el niño vive.

Paralelamente a los estudios de Kanner, Asperger, (1944), se enfocó hacia la pedagogía curativa, utilizando estrategias terapéuticas, las cuales consistían en integrar el trabajo médico con la educación., lo que impresiona ser el inicio de los abordajes integrales.

Las descripciones de Asperger, en 1944, eran muy semejantes a las de Kanner; pero con interpretaciones diferentes, Asperger enfatizó en los intereses intensos e inusuales, en la repetitividad de sus rutinas y el apego a objetos específicos. Además resaltó que algunos de los niños se expresaban como intelectuales, a los cuales denominó “pequeños profesores”.

De acuerdo a las definiciones anteriores, se puede decir que el autismo puede ser conceptualizado de una forma sencilla, como un síndrome que afecta la comunicación, las relaciones sociales y afectivas del individuo. Sin embargo, dada la complejidad del tema esta definición no es suficiente, de allí que ha sido objeto de estudio durante muchos años por disciplinas científicas como la psiquiatría y la psicología, las cuales han establecido un conjunto de rasgos que caracterizan y definen a una persona con autismo.

Algunas de las diferentes definiciones de autismo, se mencionan a continuación:

La Organización Mundial de la Salud (1993), define al autismo como un *“Trastorno conductual que se manifiesta por una alteración del lenguaje, de las relaciones sociales y los procesos cognitivos en las primeras etapas de vida.”*

Ibarra (1997), considera al autismo como:

...una condición de origen neurológico y aparición temprana (generalmente durante los 3 años), que puede estar o no asociado a otros cuadros. Las personas con autismo presentan características dentro de un continuo, desviaciones en la relación social, desviaciones en el lenguaje y la comunicación, además de problemas sensoperceptivos y cognitivos que ocasionan rutinas, esteriotipias y resistencia al cambio e intereses restringidos, todo lo cual interfiere en su interacción con otras personas y con el ambiente. (p.2)

Por su parte, la Sociedad Venezolana para Niños y Adultos Autistas, SOVENIA, define el autismo como un trastorno del desarrollo que hace su aparición antes de los tres primeros años de vida, y que se manifiesta por los siguientes síntomas y signos: dificultad para relacionarse con otros, resistencia al aprendizaje, no evitan los peligros, resistencia ante los cambios, risas y juegos inapropiados, placer al girar objetos, no establecen contacto visual, apego exagerado a los objetos, aislamiento, se comunican por señas.

El Autismo en las diferentes ediciones del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM), se aborda de las siguientes maneras, según consideraciones referidas en el Congreso Internacional para la Investigación del Autismo (2013): En el DSM-I y en el DSM-II (1952 y 1968) el Autismo era considerado un síntoma de Esquizofrenia, posteriormente en el DSM- III-R (1987) se incluyó el Autismo en la categoría de las afecciones generales del desarrollo.

El término “Afección Generales del Desarrollo” se caracteriza por un déficit cualitativo del desarrollo de la sociabilidad, de la comunicación no verbal y verbal y de las funciones simbólicas e imaginativas. Estas afecciones comportan a menudo limitaciones en el repertorio de actividades y de intereses. Los cuales son particularmente estereotipados y repetitivos. La adquisición de diferentes aptitudes psicológicas puede ser retardada o desviada.

A partir del DSM-III, las Afecciones Generales del Desarrollo pueden ser clasificadas como: Autismo Infantil. Autismo infantil con presencia del síndrome completo, Autismo infantil en estado residual, Afección General del Desarrollo iniciado en la infancia con presencia del síndrome completo.

El DSM-IV TR (2000) incluye algunas categorías diagnósticas nuevas: Trastorno de Asperger, Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil y una categoría de Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) no especificados.

La aproximación del DSM-IV al TEA da cabida a una mayor amplitud de sintomatología, menos delimitante que en los manuales anteriores, al incluir como TGD, a un conjunto de sintomatología que coinciden con las presentes en los diagnósticos anteriores de Autismo, pero que no necesariamente conllevan al mismo nivel de limitación y/o compromiso para el paciente, el cual se caracteriza por una alteración de la comunicación, que afecta tanto las habilidades verbales como las no verbales, así como también, un deterioro en las interacciones sociales, siendo estas las más importantes y duraderas. Los sujetos con trastorno autista cuentan con unos patrones de comportamiento, intereses y actividades, restringidos, repetitivos y estereotipados, que no se corresponden con el nivel de desarrollo o edad mental del sujeto.

Al finalmente llegar al DSM V (2013), uno de los cambios más significativos es la nueva concepción de muchos trastornos y por consiguiente la terminología empleada en describirlo, respondiendo en muchas ocasiones a una demanda social de carácter inclusivo y no peyorativo, en algunos casos cambio por completo el nombre que los designaba como “retraso mental” por “discapacidad intelectual”, y en otros se ha completado el término que los designaba para reflejar mejor la realidad que representan; como es el caso del Trastorno del Espectro Autista (TEA), el cual hace referencia a una variedad de trastornos combinados en un único diagnóstico que integra los Trastornos Generalizados del Desarrollo, Síndrome de Asperger y de Rett.

En todas las definiciones se puede observar que el autismo es un trastorno del desarrollo y no una enfermedad; trastorno consiste en una serie de síntomas asociados a patologías o desordenes de carácter mental; por otro lado, no se corresponde con el término enfermedad, porque no posee un agente etiológico (causa) reconocible ni presenta alteraciones anatómicas consistentes, dos de los criterios para identificar una enfermedad.

Se puede resumir que se trata de un trastorno de origen orgánico, con principal dificultad en el ámbito socio comunicacional y emocional, lo que por supuesto dificulta su adaptación en el ambiente, el desarrollo de las relaciones interpersonales y por ende el aprendizaje.

Se considera como un trastorno de origen orgánico de alteración neurológica, con afecciones en su ámbito socio emocional, así como en su medio social, familiar y educativo. Por lo que es de suma importancia entonces al niño con trastornos del espectro autista con características ocasionadas de una alteración de su sistema nervioso, su nivel cognitivo y emocional, así como de su medio social, familiar y educativo.

Además se considera importante tanto a nivel social como educativo, la planificación de estrategias en función de las características del niño y la niña con trastornos del espectro autista, que busquen consolidar el aprendizaje según sus capacidades cognitivas, en un ambiente lo más normal posible.

Lo más importante es que el niño con este tipo de trastorno (autismo) desde temprana edad, experimente a iniciar y recibir información, se le debe enseñar a ser emisor y receptor de comunicaciones como parte de un ambiente socialmente activo.

De acuerdo con los diferentes autores citados, se observa que son muchas las teorías sobre las causas del autismo y se evidencia en sus planteamientos que hasta el momento se considera que no hay una sola causa, entre ellas se encuentran: la incidencia que tiene el ambiente, hoy más contaminado, sobre las condiciones genéticas individuales; así como hoy hay mayor proliferación de enfermedades e incidencias ambientales (por contaminación) sobre la salud en general.

Para el año 1964, se publicó el libro llamado “Autismo Infantil” por Rimland (1964, c.p. Alonso, 2005) el cual proporciona por primera vez evidencias sobre el origen biológico del Autismo. Actualmente son muchos los estudios que se han realizado, pero aún se sigue buscando el “possible elemento desencadenante, el culpable, en un recorrido peligroso e incierto” (pág. 5).

El autismo se manifiesta en los niños en diferentes edades. Ya desde que son bebés pueden notarse algunos rasgos, sobre todo por personas conocedoras del

proceso de la evolución de un niño. Cuando estas conductas no son muy acentuadas muchos profesionales no saben detectar los inconvenientes. Su diagnóstico pudiera hacerse desde los cuatro meses a los cuatro años. Sin embargo estas posiciones, en relación a la idoneidad de estos diagnósticos tempranos, antes de los dos años de edad, son muy controversiales.

El niño por lo general suele tener un desarrollo evolutivo normal hasta el final del primer año o año y medio de vida, la adquisición de los hitos se dispone dentro de lo normal hasta esta edad aproximadamente. (Martos 2006).

En algunos casos los niños con autismo, no se diagnostican hasta los cinco o seis años de edad, cuando el niño ingresa al sistema escolar y son los maestros en notar los primeros signos de alarma.

Por lo general son los padres los primeros en notar el trastorno del desarrollo que se manifiesta en el niño con autismo. Regularmente empiezan a sospechar que algo no está bien entre los 18 meses de edad y buscan ayuda hacia los dos y tres años de edad. Los padres pueden percibir que sus hijos actúan en forma diferente a los otros niños de su edad, pero en sí no saben determinar dónde está la diferencia, mas el temor que representa el tener un hijo con algún tipo de trastorno en el desarrollo y las dificultades que podría representar a nivel social el ser víctimas de la estigmatización por parte de los entornos educativos, de familiares y amigos.

En principio son cuatro las razones por lo cual los padres consultan por primera vez a los especialistas: primero, porque el niño no habla o tiene poco lenguaje (alteraciones de la comunicación y el lenguaje). En segundo lugar porque el niño no se relaciona con otros niños y permanece aislado (trastorno cualitativo de las relaciones sociales). Tercero: hace muchos berrinches, agresiones y autoagresiones (Disfunción de la integración sensorial del sistema nervioso central) y cuarto porque tiene apego a las rutinas y conductas repetitivas y estereotipadas (falta de flexibilidad mental y comportamental).

Afirma Martos (ob. cit), que actualmente, en la mayoría de los casos, los niños con TEA proceden de un parto normal, incluso las primeras adquisiciones motoras y de lenguaje, se realizan dentro de los parámetros de la normalidad y presentan un

desarrollo regular durante el primer año y medio de vida. La mayoría de los padres empiezan a sospechar que algo no está bien, cuando comienzan a manifestar las primeras alteraciones en el desarrollo, por ejemplo, el niño pierde el lenguaje adquirido, refleja una sordera selectiva, disminución del interés social.

Características de los individuos con Autismo

Las características de los TEA pudieran ser muy variadas, dado que la población de individuos con autismo es muy heterogénea y por el nivel de variabilidad en el grado de alteración de habilidades socio comunicativas y de patrones de comportamiento restringidos, asociadas a retraso en el desarrollo o afectación del lenguaje de quienes lo padecen, así ha sido considerado desde sus inicios, cuando Kanner y Asperger, hablaron por primera vez de esta condición.

El DSM-V (2013), en su clasificación de los trastornos mentales, proporciona descripciones claras de las categorías diagnósticas de los TEA, indica que para un diagnóstico de autismo es necesario encontrar las características que se mencionan a continuación:

Niveles de severidad para el Trastorno del Espectro Autista según el DSM-V

Nivel de Severidad	Comunicación Social	Intereses Restringidos y Conductas Repetitivas
Nivel 3 “Requiere de apoyo muy substancial”	Severos déficits las Habilidades de comunicación social verbal y no verbal causan severas discapacidades de funcionamiento; muy limitada iniciación de interacciones sociales y mínima respuesta a las aproximaciones sociales de otros. Por ejemplo, una persona con muy pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacciones sociales, y que cuando lo hace, realiza aproximaciones inusuales únicamente para satisfacer sus necesidades y sólo responde a acercamientos sociales muy directos.	La inflexibilidad Comportamiento, la extrema dificultad afrontando cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos, interfieren marcadamente en el funcionamiento en todas las esferas. Gran malestar dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.

Nivel 2 “Requiere de apoyo substancial”	<p>Marcados déficits en Habilidades de comunicación social verbal y no verbal; aparentes discapacidades sociales incluso escriben con apoyo; limitada iniciación de interacciones sociales y reducida o anormal respuesta a las aproximaciones sociales de otros. Por ejemplo, una persona que habla con frases sencillas, cuya capacidad para interactuar se limita a intereses restringidos y que manifiesta comportamientos a típicos a nivel no verbal.</p>	<p>El comportamiento inflexible, las dificultades para afrontar el cambio, u otras conductas restringidas/repetitivas, aparecen con la frecuencia suficiente como para ser obvios a un observador no entrenado e interfieren con el funcionamiento en una variedad de contextos. Gran malestar o dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.</p>
Nivel 1 “Requiere de apoyo”	<p>Sin recibir apoyo, déficits en Comunicación social causan discapacidades observables. Tiene dificultad al iniciar interacciones sociales y demuestra claros ejemplos de respuestas a típicas o no exitosas a las aproximaciones sociales de otros. Puede aparentar una disminución en el interés a interactuar socialmente. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar usando frases completase implicarse en la comunicación pero que a veces falla en el flujo de ida y vuelta de las conversaciones y cuyos intentos por hacer amigos son atípicos y generalmente fracasan.</p>	<p>La inflexibilidad del Comportamiento causa una interferencia significativa en el funcionamiento en uno o más contextos. Los problemas de organización y planificación obstaculizan la independencia.</p>

Cuadro 1. Fuente: Asociación Psiquiátrica Americana (2013)

Diferentes Método utilizados para el abordaje del Trastorno del Espectro Autista

El autismo como se ha venido señalando, es un trastorno de desarrollo de diagnóstico impreciso. Constituye un grupo con mucha heterogeneidad, en cuanto a niveles de Coeficiente Intelectual, desarrollo de lenguaje, conductas que manifiestan, etc., por esto se define como Trastorno del Espectro Autista.

La atención de las personas con el TEA ha estado ligada a través del tiempo a las diversas teorías acerca de origen o etiología del trastorno, así como de la concepción que se tenía sobre el mismo. Esta situación no fue muy diferente dentro del ámbito educativo.

Las principales teorías dieron origen inicialmente a modelos clínicos que no concebían a la persona con autismo como educando, por lo cual, no estaban centrados en su proceso de enseñanza-aprendizaje sino en el autismo como entidad clínica tratando de determinar sus causas y de desarrollar estrategias terapéuticas que mejoraran esta condición que acompaña a la persona durante toda su vida. No se consideraba la atención educativa.

Existen diversos programas, métodos y tratamientos efectivos utilizados en la enseñanza estructurada, la cual se presenta como opción favorable para la inclusión de niños con TEA en el ámbito escolar.

Los principios del Análisis Experimental y Aplicado de la Conducta han mostrado ser eficaces para enseñar habilidades específicas. Estos tratamientos son más eficaces cuando la intervención se inicia en edades tempranas y se realiza de forma intensiva.

Según Green (1999) y Pelios y Lund, (2001) (c.p. González 1990), hasta la fecha, no existe un único modelo neuropsicológico válido para el autismo, ni existen datos científicos que indiquen un déficit primario causante del trastorno” (p.4). Esta autora agrupa las intervenciones en tres apartados: intervenciones con un enfoque médico, intervenciones con un enfoque psicoeducativo o experiencial, e

intervenciones con un enfoque conductual; En el primero de ellos, agrupa: la medicación psicoactiva, la terapia hormonal y las dietas especiales. En el segundo apartado: Intervenciones con un enfoque psicopedagógico o experiencial, se refiere al Modelo DIR (Developmental, individual Difference, Relationship), Terapia de Integración Social, Terapia de Integración Auditiva, Terapia Ocupacional y a la Comunicación facilitada. Y por último, en el tercer apartado, las intervenciones con un enfoque conductual, entre las cuales menciona la Intervenciones Globales (estudios con diseños de grupos), Estudios con Diseño de “caso único”.

Una de las terapias conductuales que ha mostrado mejores resultados en el tratamiento de personas con autismo se encuentra el Análisis Conductual Aplicado, ACA, el cual tiene por objetivo, establecer nuevas conductas, mantener las ya existentes, o eliminar las no deseadas.

El primero en tratar de comprender, a los niños con autismo, desde una perspectiva conductual, fue Ferster (1961, c.p.Lovaas, 1996) quien basó su hipótesis en la importancia de los déficits de aprendizaje que presentaban aquellos niños. Él asumió que esos problemas procedían de una actitud inapropiada de los padres, que imposibilitaban que los incentivos sociales, tales como las alabanzas o la atención, resultasen verdaderamente reforzadores.

Ferster y DeMyer (1961), demostraron en una investigación de laboratorio que los niños con autismo eran capaces de aprender conductas simples en presencia de reforzadores. Los principios en los cuales se basa este método, son en el reforzamiento, la estimulación de respuestas de apoyo instrumentales, la retirada gradual de estímulos y el moldeamiento, además se utilizan técnicas conductuales, tales como moldear o recompensar conductas deseadas, e ignorar o desaconsejar las conductas no deseadas para alcanzar sus metas.

El método (ABA) propuesto por Lovaas (1989), se planteaba el aprendizaje de estos niños mediante el entorno, a través de diferentes fases propuestas, que van desde instaurar habilidades como la imitación, el seguimiento de instrucciones y la adquisición de la imitación verbal,

Otro de los tratamientos aplicado a los niños con TEA, ha sido el Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas de Comunicación Relacionados (TEACCH), señalado por Tortosa y Medina (2003), este programa puede ser utilizado en escuelas regulares y tiene como objetivo que los estudiantes con TEA puedan aprender de sus pares y a éstos les permite conocer y relacionarse con este tipo de trastorno.

Este programa se caracteriza por la utilización de la técnica “*Presentación visual de la información*”, la cual consideran son más efectivas para entender las situaciones para niños con TEA.

Plantean una organización estructurada, basada en una estructuración física del entorno adecuada a la adaptación e inclusión de los niños con TEA, agendas diarias individualizadas, sistemas de trabajo que anticipen las actividades y/o situaciones en el aula, y la presentación visual de la información, a través de claves visuales específicas.

Otro método importante en el abordaje de niños con TEA es el PECS (Bondy, Fost 1985), “*es un programa que sirve para enseñar a los niños a interactuar con los otros mediante el intercambio de dibujos, símbolos, fotografías u objetos reales de los ítems deseados*”. Se basa principalmente en la identificación de objetos de interés del niño, además del aprendizaje de respuestas a preguntas a través de los dibujos e imágenes relacionadas, lo que se denomina enseñanza de la comunicación funcional visualmente.

Integración e Inclusión

El Ministerio de Educación (1996) cita a Name (1987), quien expresa que la integración permite conceptualizarla como:

"un proceso dinámico, gradual y progresivo que involucra las distintas instancias del quehacer humano y que implica acciones continuas y sistemáticas para posibilitar el ajuste progresivo y dinámico entre ambos polos indisolublemente unidos de la relación: la persona con necesidades especiales, sus competencias así como las limitaciones con las posibilidades reales y efectivas del medio para satisfacer los requerimientos integrales de ese individuo para su beneficio y progreso".

De acuerdo con la definición anterior, la integración es un proceso dinámico, gradual y progresivo que involucra las distintas instancias del quehacer humano, su función principal es velar por el derecho de toda persona a desarrollarse plenamente en función de sus posibilidades. Esto implica resguardar en las población con necesidades educativas especiales (NEE) o discapacidad las mismas posibilidades, derechos y accesos a la educación, trabajo, recreación, cultura, servicios sociales, entre otros; promoviendo la participación social de estos, en base a su realidad y desarrollar sus capacidades, para la transformación de sí mismo y de la sociedad.

La integración es una manera de entender la educación, pues es a través de la instauración de espacios con apertura a las diferentes características de su población, (los estudiantes) que se busca formar vínculos entre los niños del aula regular y los niños con necesidades especiales, permitiendo establecer así, un único ambiente de aprendizaje para experiencias significativas.

Otro aspecto fundamental dentro de la integración, lo es la integración escolar, que no es otro sino el proceso mediante el cual se otorga a las personas con necesidades educativas especiales y discapacidad el derecho a la educación, a través de la aplicación de estrategias educativas a fin de garantizar la participación activa en las distintas etapas del quehacer escolar, social y laboral sin ser excluida.

La integración escolar para Zega (1994):

“es una y se da cuando el niño con Necesidades Educativas Especiales, participa de un modelo único y general, que contempla las diferencias y se adapta a las características de cada alumno, al margen de que comparta espacios comunes, que es algo fundamental pero no suficiente (p.135).

Mientras que Zabalza (1997), señala que:

“la integración escolar no es una idea, ni una filosofía, ni un concepto en abstracto, sino que nos permiten referir a algo que hacen los profesores...” Cualquiera puede tener buenas ideas o saber mucho del tema, pero la “integración solo sale adelante, cuando se transforma en acciones específicas”.

Y Según Verdugo (2003), los propósitos de la integración escolar se basan en asumir que:

1. Proporciona oportunidades para aprender a todos los alumnos en base a la interacción cotidiana entre ellos.
2. Prepara a los estudiantes con discapacidades para la vida, y profesión futura en un contexto que es más representativo en la sociedad.
3. Promueve el desarrollo académico y social de los estudiantes con discapacidades.
4. Fomenta la comprensión de y aprecio por las diferencias individuales.
5. Promueve la prestación de servicios para estudiantes sin discapacidad, y para estudiantes “en riesgo sin estigmatizarlos.

De la misma manera el autor considera que es una manera de progresar en la descentralización pedagógica para desarrollar y consolidar la autonomía de las escuelas y focalizar la temática de la integración educativa de niños con capacidades diferentes en las aulas de las instituciones de educación regular.

Es así como la UNESCO y gobiernos de algunos países, entre ellos Venezuela, han exteriorizado su interés en la creación de nuevas oportunidades para la población infantil que por circunstancias aún no han tenido acceso a la educación, tal como lo propone la Conferencia de Salamanca (1994) “Educación para todos”, pugnado por una práctica que asegure a los niños y jóvenes con discapacidad ser integrados para ocupar el lugar que por derecho les corresponde, para estar en las aulas de las escuelas.

De allí tal y como se concretó en la Declaración de Salamanca (1994), que es primordial atender la integración escolar desde las primeras edades.

En cuanto a la Educación preescolar:

“El éxito de las escuelas integradoras depende en gran medida de una pronta identificación, evaluación y estimulación de los niños muy pequeños con necesidades educativas especiales. Se deberán elaborar programas de atención y educación para niños de menos de 6 años de edad orientados para que fomenten el desarrollo físico” intelectual y social y la respuesta escolar...los programas de este nivel deben reconocer el principio de integración y desarrollarse de modo integral, combinando las actividades preescolares y la atención sanitaria de la primera infancia”.

Se evidencia que la educación preescolar es prioridad para la tarea preventiva, la detención temprana y el debido abordaje de las situaciones de alerta en esta primera etapa escolar.

En lo que concierne a la inclusión, la UNESCO (2003) como definición general propone la siguiente:

“La inclusión es vista como un proceso de dirección y respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices a través de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y la reducción de la exclusión en y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con la visión común que cubre a todos los niños de un rango apropiado de edad y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (p. 3)

Destaca a la inclusión como cambios específicos en la sociedad y en los niveles de enseñanza, valorando las diferencias y características individuales de los alumnos.

Para Ainscow, Booth y Dyson (2006), la inclusión es:

“proceso de análisis sistemático de las culturas, las políticas y las prácticas escolares para tratar eliminar o minimizar, a través de iniciativas sostenidas de mejora e innovación escolar, las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de alumnos y alumnas en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables.” (p.25)

Los autores consideran que la presencia, el aprendizaje y la participación activa de los estudiantes incluidos en el ámbito escolar regular son de suma importancia para su adaptación y desenvolvimiento.

Según los autores citados, la inclusión de niños en condición más vulnerables en el ámbito escolar regular, favorece el proceso de enseñanza aprendizaje de dicha población, debido a las diferentes iniciativas, adaptaciones y reprogramaciones curriculares por parte de los principales actores del aprendizaje, la escuela, los docentes, la comunidad educativa en general y los padres y representantes.

La educación inclusiva es el camino hacia la consolidación educativa, sin restricciones de ninguna índole, enmarcados bajo los principios de la inclusión y el

respeto a la diversidad. Es por ello que, la inclusión esta centrada en la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación, se concentra específicamente en el desarrollo de las potencialidades de cada estudiante y no en sus limitaciones.

La integración escolar de las Personas con Trastorno del Espectro Autista en Venezuela

En el año 1.993 que se promulga la “Ley para la Integración de las Personas Incapacitadas”, con la conformación del Consejo Superior de Integración el 08 de junio de 1.995. La política y línea estratégica de la Dirección de Educación Especial se enmarca en la Integración Social de las personas con Necesidades Educativas Especiales, en una dimensión Intersectorial. Con el fin de garantizar el proceso de Integración en términos de derecho de la persona y deber de las instancias responsables, como destaca en la resolución número 2005 de fecha 02 de diciembre de 1.996.

En ese marco los Equipos de Integración Social favorecen la inclusión e integración de los niños, jóvenes y adultos que cursan con la condición del Trastorno del Espectro Autista (TEA), en todos los niveles y modalidades del sistema educativo en Venezuela. La atención de las personas con el TEA ha estado ligada a través del tiempo a las diversas teorías acerca de origen o etiología del trastorno, así como de la concepción que se tenía sobre el mismo. Esta situación no fue muy diferente dentro del ámbito educativo.

La dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación diseña una conceptualización y política basada en un modelo de atención educativa integral constituido en la filosofía y legalmente en los postulados que guían la educación venezolana bajo un enfoque humanístico y social, que legitimen un continuo en el proceso educativo, basado en una concepción holística del individuo haciendo énfasis en sus posibilidades y atendiendo sus limitaciones.

Promoviendo un cambio de actitud de la familia y en el equipo interdisciplinario en correspondencia a la introducción de innovaciones en la praxis educativa para

estas personas con necesidades educativas especiales (Nuñez 1997, c.p Ministerio de Educación 1997).

La resolución número 2005 (1996), destaca específicamente que durante la integración permanecerán activos en constante apoyo tanto entes internos como externos a la institución, asignados por la Dirección de educación a la que pertenezca la institución.

Según las líneas de acción de la Conceptualización y Política de la Atención Integral de las Personas con Autismo del Ministerio de Educación (1997):

“El Programa de Atención Educativa Integral ha de ser integral y el programa de atención debe concebirse desde la perspectiva longitudinal a fin de mejorar la calidad de vida de los individuos con autismo brindando los servicios apropiados a cada fase del proyecto de vida. Por un lado, se debe fortalecer la articulación de las acciones dentro de la Modalidad de Educación especial y, por otro, se debe garantizar la integración de los educandos con autismo en acciones articuladas con el resto del Sistema Educativo, así como también con otros sectores. Para esto de deben coordinar esfuerzos intra e intersectoriales en planes de acción concretos y específicos”. (p. 49)

Con referencia a lo anterior, se garantiza la atención bajo la perspectiva de optimizar la calidad de vida en cuanto a la formación educativa de las personas con autismo, proporcionándoles atención integral en todos los Niveles y Modalidades del Sistema Educativo.

El educando con Trastorno del Espectro Autista es el eje central de la praxis educativa, debe ser considerado como una unidad bio-psico-social, lo cual requiere un conjunto de acciones específicas al momento de iniciar un programa de atención integral en cualquiera de los niveles y/o modalidades del Sistema Educativo. Para realizar la integración de niños y niñas con trastornos del espectro autista, se demanda de una observación rigurosa del contexto en el cual están siendo integradas, los requisitos, las condiciones de la integración, los diferentes escenarios y las políticas y los responsables que participan, por lo que se toman en consideración una serie de aspectos, que incluyen desde una evaluación integral, tanto formal como informal, por parte de un equipo multidisciplinario, que comprende la entrevista inicial con el

Trabajador Social, sesiones particulares donde participan miembros del equipo multidisciplinario (Psicólogo, Docentes Especialistas, y Trabajador Social entre otros).

Se realizan observaciones directas con el fin de obtener una primera impresión diagnóstica, posteriormente se efectúan evaluaciones tanto formales e informales, se formalizan las debidas referencias hacia los especialistas correspondientes: Neurólogos, Terapeuta Ocupacional y Terapeuta del Lenguaje. Luego de tener los resultados de las diferentes evaluaciones y verificar el funcionamiento del educando con autismo, se procede a direccionar la integración en la institución educativa según sea el nivel que le corresponda.

Dentro de la institución educativa se presentan diversas modalidades de atención para éstos educandos, lo que abarca desde adaptaciones curriculares y aplicación de estrategias pedagógicas especializadas por parte de los docentes de aula regular, quienes a su vez estarán acompañados en esta tarea por unidades de apoyo conformadas por docentes especialistas, psicólogos y trabajador social, entre otros, designados por el ente rector de la educación en Venezuela, quienes realizarán la integración y velarán por la permanencia, prosecución escolar del niño y la niña con trastornos del espectro autista al aula regular.

Estrategias Instructoriales

Una estrategia es una aproximación metódica a una tarea, un trabajo o una actividad. Por lo general se le denomina método, plan, técnica, habilidad procesal o comportamiento, que provea el aprender, que contribuya a solucionar problemas o dificultades y que logre realizar cualquier tarea específica.

Es relevante señalar el papel fundamental del docente como mediador del aprendizaje, por los constantes cambios educativos con relación a la enseñanza y a la manera de como promover el aprendizaje,a través de la planificación y ejecución de estrategias novedosas e innovadoras para consolidar el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Las estrategias son las reglas que permiten tomar las decisiones en un determinado momento (Díaz y Hernández 2002).

De acuerdo con lo anterior, la selección de estrategias obedece a los requerimientos de los objetivos planificados en períodos específicos del proceso de enseñanza aprendizaje.

Las estrategias instruccionales se encuentran vinculadas a la acción intencional mediada o acción mediadora, debido a que forman parte fundamental del grupo de actividades que diseña, ejecuta y evalúa el docente para lograr fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el mismo orden de ideas, Dorrego y García (1991), mencionan que la estrategia instruccional es una parte fundamental dentro del diseño instruccional, ya que comprende un grupo de actividades, técnicas y medios instrucionales dirigido a lograr los objetivos del aprendizaje.

Feo (2010) señala que las estrategias instruccionales:

“son una de las piezas fundamentales de los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que de ellas dependen la orientación y la operatividad de los procesos y por otro lado, implican una interrelación constante con los demás elementos del diseño de enseñanza, como lo son: las competencias a alcanzar, los contenidos, las características del contexto, los medios instrucionales y la estrategia de evaluación”.

Por consiguiente, se puede considerar que las estrategias instruccionales, son cursos de acción general o alternativas, que muestran la dirección y el empleo frecuente de los recursos y elementos, relacionados entre sí, para alcanzar los objetivos; se establecen en el nivel estratégico, muestran la dirección o camino que debe seguirse.

Para Smith y Ragan (1999), la estrategia instruccional circunscribe tres aspectos fundamentales: 1) La forma de organizar secuencialmente el contenido a presentar. 2) Los medios que deben utilizarse y la forma en la cual deben agruparse los estudiantes para la instrucción. 3) La manera de obtener los recursos para que se den en la práctica los dos aspectos anteriores de acuerdo a lo planificado.

De acuerdo con los citados autores, la estrategia instruccional, desde esa óptica se presenta el cómo se va a realizar la instrucción, considerando la selección y clasificación de los materiales necesarios, además de lo que se va a enseñar, la manera y a quienes va dirigido.

Con relación Alfonso (2003), señala que las estrategias instruccionales:

“...consisten en la organización secuencial, por parte del docente, del contenido a aprender, la selección de los medios instructivos idóneos para presentar ese contenido y la organización de los estudiantes para ese propósito” (p.3)

De allí, que las estrategias instruccionales están vinculadas directamente en fomentar el aprendizaje significativo a través de sus diferentes elementos: los estudiantes en primer momento, el contenido a desarrollar, la selección adecuada de los medios instructivos, los recursos y el ambiente educativo.

Partiendo de las definiciones anteriores, las estrategias instructivas se consideran como una organización secuencial, sistemática y flexible por parte del mediador o moderador, para transferir conocimientos, además desglosada en sus diferentes momentos: inicio, desarrollo, cierre y sus eventos instructivos, tales como: activar la atención, establecer el propósito, incrementar el interés y la motivación, procesar la información y sus ejemplos, focalizar la atención, utilizar estrategias de aprendizaje, revisar y resumir la lección, trasferir el aprendizaje y remotivar y cerrar, (Alfonso, 2003) a su vez en correspondencia con la selección adecuada de los medios instructivos y los recursos, con la finalidad de promover el aprendizaje en sus educando.

Por consiguiente se considera importante, el uso de las estrategias instructivas dentro de la estructura de la enseñanza, con la finalidad de fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje.

Clasificación de las estrategias instruccionales

Para Díaz y Hernández (2002), las estrategias instruccionales pueden clasificarse según su aparición o utilización en la práctica pedagógica como se presenta:

1.- Estrategias Preinstruccionales: éstas estrategias pueden ser incluidas al inicio, permiten por una parte al docente advertir o preparar al estudiante, en relación con qué y cómo va a aprender, y por otra al estudiante para se coloque en el contexto conceptual conveniente con la finalidad de generarle las expectativas adecuadas.

2.- Estrategias Coinstruccionales: se utilizan durante el escenario de la enseñanza, con el objetivo de facilitar la atención, la codificación y conceptualización de los contenidos del aprendizaje, además ayudan al estudiante a que organice, estructure e interrelacione las ideas que considere importante.

3.- Estrategias Postinstruccionales: las cuales se presentan al finalizar la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje de la situación nueva. Permitiéndole al estudiante tener una perspectiva crítica de los conocimientos alcanzados.

Por lo anteriormente mencionado se percibe que existen varios criterios para clasificar las estrategias instruccionales, cada una con procedimientos específicos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero todas implicadas en el desarrollo de aprendizajes significativos a partir de los contenidos

Bases Legales

El presente estudio, se fundamenta legalmente en los artículos correspondientes a la Constitución Bolivariana de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) (1999), Ley Orgánica de Educación (LOE) (1980), Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA) (2000), Ley para Personas con Discapacidad (2007), a continuación se hará referencia a cada uno de éstos documentos:

En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en su TÍTULO III, De los Derechos Humanos, Capítulo I, el artículo 19, señala que:

“El Estado garantizará a toda persona, conforme al principio de progresividad y sin discriminación alguna, el goce y ejercicio irrenunciable, indivisible e interdependiente de los derechos humanos. Su respeto y garantía son obligatorios para los órganos del Poder Público, de conformidad con esta Constitución, con los tratados sobre derechos humanos suscritos y ratificados por la República y con las leyes que los desarrollen”.

Este artículo hace referencia al goce de los derechos humanos. De igual manera, en su artículo 21 señala que:

Todas las personas son iguales ante la ley; en consecuencia:

1. No se permitirán discriminaciones fundadas en raza, el sexo, el credo, la condición social o aquellas que, en general, tengan por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio en condiciones de igualdad, de los derechos y libertades de toda persona;
2. La ley garantizará las condiciones jurídicas y administrativas para que la igualdad ante la ley sea real y efectiva; adoptará medidas positivas a favor de personas o grupos que puedan ser discriminados, marginados o vulnerables; protegerá especialmente a aquellas personas que por alguna de las condiciones antes especificadas, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos y maltratos que contra ellas se cometan...

En este artículo se hace referencia específicamente a que todas las personas son iguales ante la Ley y no se permitirá la discriminación.

En cuanto al Capítulo V, referido a los Derechos Sociales y de las Familias, el artículo 81:

“Toda persona con discapacidad o necesidades especiales tiene derecho al ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria. El Estado, con la participación solidaria de las familias y la sociedad, les garantizará el respeto a su dignidad humana, la equiparación de oportunidades, condiciones laborales satisfactorias, y promoverá su formación, capacitación y acceso al empleo acorde con sus condiciones, de conformidad con la ley. Se les reconoce a las personas sordas o mudas el derecho a expresarse y comunicarse a través de la lengua de señas venezolana.”

Se declara en este artículo protección a los grupos discriminados. Se resalta el Derecho al ejercicio pleno de sus capacidades y a su integración. El Estado

garantizará el respeto a su dignidad, equiparación de oportunidades y promoverá su formación capacitación y acceso a empleo.

En el Capítulo VI, de los Derechos Culturales y Educativos el artículo 103 indica que:

“...toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones... Y agrega que:... la ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad... o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo...”

Este artículo garantiza el Derecho a la Educación Integral de calidad, en igualdad de condiciones y oportunidades. La Ley garantizará atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad para su incorporación y permanencia en el sistema educativo.

De acuerdo a lo señalado, la declaración de los derechos de las personas con discapacidad expresada en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, deja explícita la concepción de “persona con discapacidad”, como un “sujeto de derechos y deberes”, que es libre de participar activamente, tomar sus propias decisiones y ser actor protagónico en la sociedad.

“Las modalidades del Sistema educativo son variantes educativas para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos.”

Son modalidades: La educación especial, la educación de jóvenes, adultos y adultas, la educación en fronteras, la educación rural, la educación para las artes, la educación militar, la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe, y otras que sean determinada por reglamento o por ley” (pp. 21)

En este artículo se garantiza el Derecho a recibir una educación conforme con sus aptitudes y/o aspiraciones sin ningún tipo de discriminación por raza, sexo y credo, posición económica y social o de cualquier otra naturaleza.

En la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA) (1998), en su artículo 29, hace referencia a que los:

“Derechos de los niños, niñas y adolescentes con necesidades especiales tiene todos los derechos y garantías consagradas y reconocidos por esta Ley, además de los inherentes a su condición específica. El Estado, las familias y la sociedad deben asegurarles el pleno desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus potencialidades, así como el goce de una vida plena y digna. El Estado, con la activa participación de la sociedad, debe asegurarles:

- 1 Programas de asistencia integral, rehabilitación e integración.
- 2 Programas de atención orientación y asistencia dirigidos a su familia.
- 3 Campañas permanentes de difusión, orientación y promoción social dirigidas a la comunidad sobre su condición específica, para su atención y relaciones con ellos.

En el anterior artículo se hace mención a que todos los niños, niñas y adolescentes con necesidades especiales tienen todos los derechos y garantías de esta Ley, en igual condiciones que el resto de los ciudadanos.

Y en su artículo 61, señala que la:

“Educación de niños, niñas y adolescentes con necesidades especiales. El Estado debe garantizar modalidades, regímenes, planes y programas de educación específicos para los niños, niñas y adolescentes con necesidades especiales. Asimismo, debe asegurar, con la activa participación de la sociedad el disfrute efectivo y pleno del derecho a la educación y el acceso a los servicios de educación de estos niños, niñas y adolescentes. El Estado debe asegurar recursos financieros suficientes que permitan cumplir esta obligación.”

Este artículo hace referencia a garantizar todos lo concerniente a modalidades, regímenes planes y programas de la educación para los niños, niñas y adolescentes con necesidades especiales.

Dentro de este marco, en la Ley para Personas con Discapacidad (2007) en su Capítulo II, de la Educación, Cultura y Deportes, en su artículo 16, señala que:

“Toda persona con discapacidad tiene derecho a asistir a una institución o centro educativo para obtener educación, formación o capacitación. No deben exponerse razones de discapacidad para impedir el ingreso a institutos de educación regular básica, media, diversificada, técnica o

superior, formación preprofesional o en disciplinas o técnica que capaciten para el trabajo...” (pp. 11)

En este artículo se indica que las personas con discapacidad no poseen impedimento alguno para asistir a una institución o centro educativo para obtener educación, formación o capacitación al igual que todos los ciudadanos comunes. Por último es conveniente mencionar que dentro de este marco legal, existen en Venezuela dos Resoluciones Específicas que garantizan la Integración, promulgadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (1996), la Resolución 1762 (1996), en su artículo 1, señala que:

“Todos los planteles educativos de acuerdo con la matrícula escolar existente, así como con su capacidad física, están en la obligación de garantizar el cupo para el ingreso o permanencia, a la población estudiantil que así lo requiera.”

Se pautaliza en este artículo que todos los planteles oficiales y privados en los diferentes niveles y modalidades, deberán garantizar el ingreso, prosecución y culminación de estudios de los educandos con necesidades especiales, previo requisito de integración escolar.

Y en su artículo 2, indica que:

“A los fines de permitir el ingreso o la permanencia de un alumno en un plantel educativo, no podrán establecerse como condiciones: la edad, el promedio de calificaciones, clasificación de repitiente, embarazo, conducta o disciplina, creencia, estado civil de padres, uniforme y útiles escolares, así como ninguna otra limitación que no está legalmente establecida.”.

Por su parte la Resolución 2005 (1996), especifica las normas para la integración de la población escolar con necesidades educativas especiales. En su Artículo 1, afirma:

“Los planteles educativos oficiales y privados en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, deberán garantizar el ingreso, prosecución y culminación de estudios de los educandos con necesidades educativas especiales, previo cumplimiento de los requisitos exigidos para su integración escolar”.

Por lo que cada institución educativa debe asumir la responsabilidad desde el momento que el estudiante tiene vinculación con la misma, además de velar y hacer seguimiento por que el educando logre sentirse completamente aceptado y adaptado al medio ambiente escolar.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

En este capítulo se describe la metodología implementada para realizar el estudio, señalando específicamente el tipo y diseño de la investigación, el contexto y sujetos de estudio, el procedimiento, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección, análisis e interpretación de la información.

Tipo y Diseño de la Investigación

La metodología empleada para esta investigación es de carácter cualitativo. Martínez (2004) explica que la investigación cualitativa “trata de identificar, básicamente la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.66).

Según Pérez (1994), en la metodología cualitativa el investigador suele conocer el campo a estudiar y se acerca a él con sus problemas, reflexiones y supuestos, a través de una observación intensiva, participante en contacto con la realidad, con el fin de ir construyendo categorías de análisis que poco a poco puede ir perfeccionando según lo indique el objeto de estudio.

La metodología cualitativa es aplicable a esta investigación ya que permitió conocer la realidad escolar y social, la cual se construyó observando el espacio de estudio del niño con trastorno del espectro autista.

Una vez la investigadora inmersa en el contexto real educativo, el Centro de Educación Inicial “Blanca de Arismendi” procedió a determinar la dinámica del mismo, permitiéndole conocer y describir las conductas, las cuales y para efectos de la investigación fueron consideradas por la autora como comportamientos y actitudes

que evidencian las características particulares del síndrome en los sujetos de la investigación y no como conductas observables y a partir de los hallazgos se elaboró el diseño de un propuesta de estrategias instruccionales para favorecer su inclusión en el aula regular del mencionado centro educativo.

Según los autores citados anteriormente, en la metodología cualitativa, se exige una detallada descripción del contexto, con lo cual se busca obtener una representación minuciosa y específica del mismo, a través de la recolección de la información extraída de la realidad escolar.

La investigación se realizó bajo el método de investigación estudio de casos, por permitir comprender la realidad educativa desde el mismo contexto y por la particularidad específica del estudio, estrategias instruccionales para favorecer la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista en aulas regulares de educación inicial como ejes centrales del proceso.

Existen diferentes referencias conceptuales acerca del estudio de casos, Pérez (1994) define el estudio de casos como “una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social” (p.85).

Para Stake (1998), es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias concretas.

De acuerdo con las definiciones de los citados autores, se puede ubicar el estudio de casos dentro de su contexto real, con su cotidianidad y eventualidades, con aciertos y dificultades, con ventajas y desventajas, como lo es el caso de la investigación, donde el objetivo es favorecer desde el contexto mismo, es decir, la institución educativa, a través de la planificación y aplicación de diferentes acciones y/o estrategias para favorecer la inclusión escolar del niño con TEA.

El estudio de casos, permite además la exploración, el conocimiento, la comprensión y valoración de la realidad tal y como se presenta mediante un diagnóstico previo, desde el cual se detectan en forma objetiva las diferentes situaciones de interés, con el propósito de describirlas, interpretarlas y entenderlas desde su contexto.

Entre la clasificación de los estudios de casos según Yin (1994), se plantea un Caso Único, esta metodología es adecuada cuando el caso sea especial y tenga todas las condiciones necesarias para confirmar, desafiar o ampliar una determinada teoría.

La investigación es de tipo descriptiva, fundamentadas en las observaciones directas y participantes durante el desarrollo de la misma.

Al respecto, Arias (2006):

“Consiste en la caracterización de un hecho, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere.”(p. 24).

En la presente investigación el diseño a adoptar será el de campo, en este sentido, es definida por la UPEL (ob. cit.) como:

el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad; en este sentido se trata de investigaciones a partir de datos originales. (p. 18).

En este orden de ideas, se puede señalar lo expresado por Palella y Martins (2006):

La investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural. El investigador no manipula variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta y desenvuelve el hecho. (p.97).

De este modo, la investigación pretende brindar una interpretación comprensiva de la realidad del contexto en estudio (Centro de Educación Inicial) y está orientado a implicar a sus principales actores: Niño con TEA (Trastorno del Espectro Autista), a quien se pretende favorecer con la aplicación de las estrategias instrucionales en su

proceso de inclusión en el aula regular; y los docentes de aula del Nivel de Educación Inicial.

A través del diseño de investigación se desarrollará el plan de acción a seguir durante la ejecución de la misma.

Contexto y Sujetos de la Investigación

Contexto

Taylor y Bogan (1998) definen el contexto o espacio observacional, como: “aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos” (p. 35). Es por ello, que la investigación se realizó en el Centro de Educación Inicial “Blanca de Arismendi”, dependiente de la Fundación del Niño, seccional Miranda, ubicada en la Urbanización La Rosaleda del Municipio Los Salias del Estado Miranda. Cabe destacar que la accesibilidad al Centro Educativo en cuestión se facilitó gracias a que la investigadora forma parte del equipo multidisciplinario, “Equipo de Integración Social Los Salias”, adscrito al Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE), quienes garantizan y acompañan el proceso de integración e inclusión de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales desde su ingreso, permanencia y egreso del sistema educativo en dicho Municipio.

Sujetos de la investigación

Los sujetos de la investigación en el enfoque cualitativo se definen según Hernández, Fernández y Baptista (2006), como el “grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre los cuales habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (pp.562).

Tomando en consideración que los sujetos de la investigación, conforme los define Martínez (1998) “...un grupo, una población, institución educativa, comunidad

y hasta un individuo; lo importante es que ellos van a constituir la fuente donde se derivará la información protocolar que será categorizada y teorizada” (p.103).

Por consiguiente, el sujeto de la investigación fue seleccionado de manera deliberada, pues se trata de un caso de tipo intrínseco debido a que se estudió un sujeto en particular, basado en criterios como lo establece Martínez (ob. cit.) de la siguiente manera: a) Diagnóstico TEA, b) alumno de Centro Educación Inicial regular, y c) Características particulares de las conductas sociales.

Por lo que se decidió considerar el estudio un niño de seis años de edad diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista con buen nivel de funcionamiento, desde hace tres años y cinco meses, el cual en la actualidad se encuentra cursando tercer nivel en aula regular de educación inicial, del Centro de Educación Inicial “Blanca de Arísmendi”; quien será el principal objeto de estudio de la investigación; y los Docentes de aula, quienes fueron seleccionados de acuerdo al criterio de la relación académica directa con el niño con TEA, es decir como docente de aula en diferentes períodos escolares, el año escolar actual (2015-2016) o en el año escolar pasado (2014-2016), desde su ingreso al centro educativo, quienes están en la capacidad de suministrar la mayor cantidad de información requerida sobre las conductas y/o desenvolvimiento del estudio de caso, Niño con TEA en la institución.

El Procedimiento

Para la realización de la investigación de campo, y en correspondencia con los objetivos propuestos el procedimiento llevado a cabo consideró las siguientes fases:

I.- Fase El Diagnóstico

En esta fase inicial se realizó el diagnóstico de la investigación, tomando en consideración que la misma permite una vinculación directa con el medio a investigar, con la finalidad de intervenir de una manera adecuada, lo que significa, que una vez adquirida la información necesaria se establece el plan de acción específico para la investigación.

La información se obtuvo a través de un cuestionario de preguntas abiertas, entregado a los docentes del C.E.I. “Blanca de Arismendi” para ser autoadministrado, mediante el cual se pudo conocer las características, comportamiento, necesidades y carencias del niño objeto de estudio dentro del ámbito escolar.(Anexo A)

También se realizaron diferentes acercamientos al espacio observacional, con la finalidad de llevar los registros pertinentes en el contexto real, en el Centro de Educación Inicial, donde se obtuvo información general referente al estudio de caso seleccionado, además se recopilaron registros diarios donde se evidenciaron los comportamiento, sus causas y consecuencias respectivamente, a través de una guía de observación, (Anexo B), con la finalidad de concretar la caracterización del niño con Trastorno del Espectro Autista y sus principales conductas y desenvolvimiento en el contexto escolar.

El diagnóstico se llevó a cabo durante tres días a la semana, por un lapso de tres semanas consecutivas en el aula de clases y en los diferentes espacios del centro educativo, y por intervalos de dos horas promedio, así como la interacción con sus compañeros, los docentes, la investigadora y los diferentes inmuebles y materiales del aula y de la institución.

Este proceso se caracteriza por recopilar la información basada en la experiencia y la exploración de primera mano, a través de la observación directa y construir una visión desde la percepción de sus actores, es decir, tal como sucede de manera natural para tener conocimiento interno de la situación en estudio.

II.- Fase Diseño de las Estrategias

El diseño de estrategias para la intervención del TEA constituye un desafío científico de gran importancia y más aún en el ámbito educativo, ya que a través de las mismas se busca consolidar la integración e inclusión plena en el aula regular de la población con este síndrome.

Una vez obtenido el diagnóstico se procedió a diseñar y elaborar la propuesta con todos los requerimientos pertinentes para la investigación, en cuanto a fundamentación teórica, congruencia, tiempo de ejecución y materiales necesarios.

De acuerdo con el desarrollo social, que incluye el comportamiento y las conductas más relevantes y significativas manifestadas tanto por el nivel de conocimiento de los docentes de aula como por el resultado de las observaciones realizadas durante el período establecido por la investigadora y de los hallazgos teóricos, se procedió a determinar los criterios para estructurar la propuesta de estrategias instruccionales con el objetivo de favorecer la inclusión del niño con TEA en el aula regular de Educación Inicial.

La importancia de diseñar y ejecutar una propuesta de estrategias instruccionales, radica en proporcionarle al niño con TEA alternativas de ayuda para anticipar las conductas que le resultan favorables para la interacción social con sus pares es por ello que se tomarán basamentos específicos de los métodos utilizados para el abordaje de niños con TEA, como los planteados en el ABA, LOVAAS, TEACCH y PECS respectivamente.

De acuerdo con la clasificación de las estrategias instruccionales por Díaz Hernández (2002), señaladas en las bases conceptuales de la investigación, se consideraron estrategias Preinstruccionales: las ilustraciones y/o fichas visuales con la finalidad de contextualizar el qué y el cómo se va a aprender un contenido específico, para incentivar la comprensión y motivación del niño con TEA y del grupo en general.

En cuanto a las estrategias coinstruccionales, se diseñarán diferentes recursos alusivos al contenido, para preparar el contexto de la enseñanza y así facilitar la atención de lo más relevante del mismo, para el niño con TEA en particular. Y en cuanto a las estrategias postinstruccionales, se planificaron representaciones a través de actividades creativas para reforzar el aprendizaje.

III.- Fase Aplicación de las Estrategias

Una vez obtenidos los resultados de las dos primeras fases, se procedió a la aplicación de la III Fase, la cual se basa en la ejecución de la Propuesta de Estrategias Instruccionales orientadas a favorecer la inclusión del estudio de caso con Trastorno del Espectro Autista en el Nivel de Educación Inicial, dicha aplicación se llevó a cabo

durante seis semanas consecutivas, la misma dependía de la tolerancia y participación del sujeto de estudio, ya que por su condición en algunos momentos no tenía disposición para iniciar o concluir las mismas.

Con la aplicación de la propuesta se busca instaurar conductas inexistentes en el desarrollo del niño con TEA y además minimizar las manifestadas constantemente durante la jornada diaria para favorecer su inclusión en el aula y proporcionarle al mismo tiempo satisfacción por los logros a través de refuerzos.

Se tomaron los respectivos registros a través de notas de campo, durante las diferentes etapas de la aplicación, con la finalidad de describir los comportamientos y conductas y detalles presentados por el niño en esta fase de la investigación.

IV.- Fase Valoración de las Estrategias

Para la fase final, una vez concluidas las fases anteriores, se procede a la valoración de la ejecución, apartado donde se trianguló la información conceptual y práctica llevada a cabo hasta el momento. En esta fase se refleja la relevancia de la investigación y del procedimiento seleccionado para ejecutarla, ya que a través de la misma se puede revisar detalladamente los aspectos referidos en las diferentes fases: el diagnóstico, diseño y ejecución de las estrategias, reconociendo la factibilidad de la propuesta de las estrategias instruccionales en el contexto educativo seleccionado, el CEI “Blanca de Arismendi”, en relación a las estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión del niño con TEA en el aula regular de educación inicial.

Técnicas e instrumentos para la recolección de información

De acuerdo con Hurtado (2000), “La selección de técnicas e instrumentos de recolección de datos implica determinar por cuales medios o procedimientos el investigador obtendrá la información necesaria para alcanzar los objetivos de la investigación (p.164).

Las técnicas son criterios metodológicos que ayudan al investigador a la obtención de datos.

Las técnicas de recolección de información empleadas para triangular el problema de forma integral desde la perspectiva cualitativa para esta investigación, fueron las siguientes: la encuesta, representada en el cuestionario y la observación participante.

En una primera fase, se realizó la revisión referencial de antecedentes, planteamientos teóricos, orientaciones, adaptaciones curriculares y estrategias desarrolladas con anterioridad en cuanto las conductas características de niños con Trastorno del Espectro Autista en las aulas regulares del Sistema Educativo y su proceso de inclusión, que permitieron orientar la investigación. En la segunda fase, la diagnóstica, se utilizó la encuesta, definida por Arias (2006) “como una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular” (p. 72), la cual fue considerada para la investigación porque según lo expresado por Hernández, Fernández y Baptista (2003), es la modalidad que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato de papel contentivo de una serie de preguntas, cuestionario (p.70), es por ello que seleccionó por considerarse el más provechoso en el estudio planteado.

El cuestionario (anexo A), se diseñó con la finalidad de dar respuesta a los primeros dos objetivos específico de la investigación, a través de los cuales se pretende, en primer lugar, establecer el nivel de conocimiento que poseen las docentes de aula acerca de las conductas que presentan los niños con trastorno del espectro autista durante la jornada diaria, y en segundo lugar, indagar acerca de las actividades y/o estrategias que realizan para favorecer su inclusión en el aula. El guion del cuestionario, describe de manera concreta, el conjunto de preguntas relacionadas con las categorías, en el formato se incluyen preguntas abiertas, esenciales para conocer el nivel de análisis de la realidad a estudiar, de acuerdo al problema planteado en la investigación, para obtener respuestas de los informantes claves de acuerdo a su conocimiento y experiencia acerca del contenido.

Se estructuró dividido en tres partes: la primera va referida a la hoja de presentación, a través de la cual se solicita la colaboración de los encuestados (informantes claves/docentes) y las instrucciones para responder a la solicitud

planteada; información general del entrevistado, consta de los datos de identificación del mismo, años de servicio, años en la institución, relación académica actual con niño; la segunda parte, corresponde al área psicosocial de niño con TEA, la cual contempla la información general acerca del desenvolvimiento y las conductas que presenta el niño con trastorno del espectro autista en su cotidianidad escolar, la interacción con sus compañeros y docentes; y la tercera parte relacionada con aspectos del área pedagógica, dirigida al docente; se solicitó mencionar, describir y plantear las actividades, estrategias y/o adaptaciones que realizan en el aula con la finalidad de lograr una inclusión favorable del niño en este contexto.

El mismo fue entregado para se autoadministrado los docentes de aula del Centro de Educación Inicial “Blanca de Arismendi” por la investigadora durante los encuentros previamente convenidos para llevar a cabo esta fase diagnóstica.

La observación directa y participante y el Registro son las técnicas seleccionada para dar respuesta al tercer objetivo específico, el cual pretende caracterizar al niño con Trastorno del Espectro Autista, asistente al aula regular del Nivel de Educación Inicial, las mismas tienen como finalidad que la investigadora visualice, en su contexto real, al sujeto de estudio. Arias (2006) indica que “es una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos (p.69).

La observación directa en el presente estudio se realizó durante tres semanas consecutivas, durante un lapso significativo en la ejecución de la jornada diaria, en sus diferentes momentos y espacios de trabajo, especificando así los límites generales dentro de los que se sitúa la técnica en el objeto de estudio.

La observación participante la define Hernández, Fernández y Baptista (2003), como “aquella que consiste en el registro sistemático, valido y confiable de comportamientos o conductas manifiesto y en la que el observador interactúa con los sujetos observados” (p.428).

En cuanto a los instrumentos para la recolección de datos, los mismos son considerados como una herramienta donde se registra la información en el momento que se aplica la técnica de recolección de datos.

Al respecto, Sabino (1992) indica:

“Un instrumento de recolección de datos es en principio, cualquier recurso de que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información”... De este modo el instrumento sintetiza en sí toda la labor previa de la investigación, resume los aportes del marco teórico al seleccionar datos que corresponden a los indicadores y, a las variables o conceptos utilizados (p. 149,150).

Para llevar a cabo la observación directa, se elaboró una guía de observación (anexo B), Sabino (ob. cit), la define como “aquel que se emplea para observar hechos presentes que sean de interés para la investigación” (p.76). Con la finalidad de recoger evidencia por escrito en una primera fase diagnóstica, La guía de observación fue diseñada y estructurada en tres indicadores: a) Conducta b) Antecedente, y c) Consecuencia.

Con el objetivo principal de registrar todo lo que sucede antes y después que el sujeto de estudio emite los comportamientos y/o conductas específicas, con el fin de establecer la triple relación de contingencia: conducta, antecedente y consecuencia.

Por otra parte, la técnica de Registro de Observación, permite plasmar todo lo que se relacione con la obtención de datos relevantes para la investigación, de forma precisa para su análisis posterior a través de “notas de campo”, de la cuales, según, Taylor y Bogdan (1987) la observación participante depende, ya que suministran los datos primordiales para la investigación.

Asimismo, se llevaron a cabo las notas de campo, durante la fase de Aplicación las Estrategias Instruccionales y su respectiva valoración.

La información obtenida a través de los instrumentos: cuestionario a las docentes de aula y la observación directa al sujeto de estudio: niño con TEA, permitió establecer los lineamientos específicos para estructurar la propuesta de estrategias instruccionales que se pretende en la investigación.

Validez y Confirmabilidad de los Instrumentos

La objetividad de la investigación cualitativa viene dada por los criterios de validez y confirmabilidad.

La elaboración de los instrumentos por parte del investigador, deben estar vinculados con los objetivos planteados en la investigación, además deben ser confiables y efectivos para la recolección de la información requerida.

La validez de instrumentos cualitativos se considera un proceso reflexivo y metódico que responde al establecimiento de la categorización, constactación, estructuración y teorización, mientras que la confiabilidad tiene un fuerte componente reflexivo, incluso hay una tendencia a teorizarla como credibilidad, para lo cual se debe aplicar una prueba previa.

La confirmabilidad o auditabilidad, se refiere a la forma en la cual un investigador puede seguir la pista, o ruta, de lo que hizo otro (Guba y Lincoln, 1981). Para ello es necesario un registro y documentación completa de las decisiones e ideas que ese investigador tuvo en relación con el estudio. Esta estrategia permite examinar la información y llegar a conclusiones iguales o similares, siempre y cuando se tengan perspectivas análogas.

La confirmabilidad de los instrumentos, se refiere a la neutralidad, la misma se encuentra asociada al proceso de certificar que las informaciones, interpretaciones y resultados de la investigación formen parte de un contexto y se encuentren relacionados con los sujetos del entorno.

Análisis e Interpretación de la Información

A continuación se presenta de manera descriptiva el análisis de la información recopilada en el contexto de la investigación, el CEI “Blanca de Arismendi”.

De acuerdo con Pérez (2002), el momento de la interpretación de la investigación es el más creador, al permitir dar respuestas a problemas particulares contrastados con la teoría general. Supone además establecer estrategias que ayuden a buscar la solución e intenta, en definitiva comprobar si las respuestas que ha

encontrado funcionan o no en la práctica, y pone en acción los resultados de la investigación.

Para la investigación, la información se muestra para un análisis descriptivo, en concordancia con una construcción textual de la realidad.

Por lo que se procedió a organizar la información obtenida del cuestionario y los registros de observación respectivamente con la finalidad de establecer las categorías y subcategorías según el caso, lo que facilitó la descripción de la problemática reflejada en el diagnóstico.

Para mayor ubicación de las docentes como sujetos de la investigación, se le asignó un código específico, el cual las diferenciaría entre ellas, para el momento de realizar la triangulación de la información, quedando de la siguiente manera: SID (Sujeto de la Investigación Docente) y la numeración; 1,2,3 y 4 para la identificación respectiva.

El análisis de la información en forma cualitativa, la misma se realizó mediante el análisis de las respuestas emitidas por los encuestados. En el mismo orden de ideas, Sabino (1992), sobre el análisis de la información cualitativa plantea:

“El análisis se efectúa cotejando los datos que se refieren a un mismo aspecto y tratando de evaluar la fiabilidad de cada información. Si la información al ser comprobada no arrojan ninguna discrepancia seria, y si cubren todos los aspectos previamente requeridos habrá que tratar de expresar lo que de ellos nos dicen redactando una pequeña nota donde se sinteticen los hallazgos”. (P.193)

Con lo referido anteriormente se puede plantear que al análisis de contenido o cualitativo, se refiere a la especificidad que se le va a dar a la información recabada de las fuentes, tanto primarias como secundarias, lo cual permitirá revisarla, relacionarla e interpretarla debidamente para llegar a las conclusiones pertinentes respecto al problema planteado.

CAPITULO IV

Resultados de la investigación

En este capítulo, se presentan los resultados de las diferentes fases planteadas durante la investigación, las cuales se resumen en: I.- El diagnóstico como planteamiento; II.- El diseño de las estrategias, como contribución; III.- Aplicación de las estrategias, como experiencia y IV.- Valoración de las estrategias, como reseña de la investigación.

I.- Fase El Diagnóstico

La información que se especifica a continuación se presenta como el planteamiento de interés para la investigación.

Para tomar las decisiones específicas acerca de la investigación, en primer lugar se llevaron a cabo diferentes acciones, las cuales se detallan a continuación:

1. Se realizó la selección del Centro de Educación Inicial regular, el cual como principal requisito se estableció que dentro de su matrícula incluyera niños diagnosticados con el Síndrome del Trastorno del Espectro Autista, previamente emitido por un especialista (Neurólogo y Psicólogo).

Fue seleccionado El Centro de Educación Inicial, C.E.I. Blanca de Arismendi, ubicado en la Urbanización la Rosaleda, del Municipio Los Salias del Estado Miranda, luego de realizar un recorrido previo por los diferentes Centros de Educación Inicial del Municipio, cabe destacar que el Centro de Educación Inicial se caracteriza por ser una institución integradora de la población con necesidades educativas especiales y/o discapacidad.

2. Se realizaron visitas de información general a la institución, para solicitar datos habituales a todo el personal, del comportamiento y las diferentes

conductas del niño con TEA, en las instalaciones de la institución: aula, patio, comedor, salón de usos múltiples entre otros.

3. Se solicitaron todos los materiales para las evidencias informativas: fichas, registros escritos, informes médicos y psicopedagógicos del niño en estudio, para complementar los datos de identificación, diagnóstico y ficha de vida del estudiante.

La información que se puntualiza a continuación se obtuvo en primera instancia de la revisión detallada de los informes específicos de los especialistas a nivel clínico (psicólogo y terapistas: lenguaje y ocupacional) que atienden de manera particular al caso en referencia, además de los resultados del cuestionario aplicado a las docentes de aula y a través de los análisis de las observaciones acerca del desenvolvimiento, comportamiento y las conductas manifestadas por el niño con TEA, de los resultados de la guía de observación y de los registros diarios en las notas de campo que se llevaron a cabo durante el tiempo planificado de observación inicial en el aula del tercer nivel, del sistema regular, del cual es matrícula el niño diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista y donde se busca favorecer su inclusión escolar a través de la aplicación de estrategias instruccionales, para así permitirle una mejor adaptación y progreso en ese ambiente educativo.

El caso único seleccionado (niño diagnosticado con TEA), con dos años de permanencia en el CEI “Blanca de Arismendi, procedente de un Maternal/Guardería (privado), del cual no se recibió según informaron docentes de la institución ninguna observación relevante y de interés en cuanto a su desarrollo evolutivo y conductual durante su permanencia en centro de cuidado y atención educativa.

Una vez que el niño con TEA ingresa al Centro de Educación Inicial actual, las docentes en sus registros de diagnóstico, señalan que el mismo no establece relación directa con sus compañeros, además de que diariamente no mostraba ningún interés por comunicarse verbalmente con los asistentes al aula (docentes y niños), sólo se mantenía en un lugar por espacio breve y luego deambulaba por todo el salón de clases haciendo movimientos repetitivos; de la misma manera, señalan que presenta agrado por la música y fijación por dos objetos específicos dentro del aula (muñecos pequeños de plástico).

Los sujetos de la investigación del CEI “Blanca de Arismendi” para esta fase de la investigación, fueron representados por las cuatro docentes de aula seleccionadas por cumplir con el requisito establecido por la investigadora, de acuerdo con su relación académica directa (docente de aula) con el niño con TEA, en diferentes períodos escolares (2014- 2015 y 2015 -2016), desde su ingreso al Centro Educativo,

además por ser quienes tienen como responsabilidad planificar, ejecutar y verificar el proceso educativo de sus estudiantes.

Una vez cumplido con el requisito primordial, se procedió a pautar fecha para la entrega del cuestionario autoadmitrado respectivamente, con la finalidad de conocer sus apreciaciones a través de las respuestas emitidas en el mismo, acerca de las conductas características de los niños con este síndrome en particular y su desenvolvimiento cotidiano en el aula.

Luego se procedió a realizar la lectura detallada de la información obtenida, donde se pudo evidenciar que las respuestas eran similares y coincidían en su mayoría en los mismos aspectos, por lo que se hizo viable la separación por categorías y subcategorías emergentes según el caso y de allí se develan las teorías que deben ser revisadas y analizadas posteriormente.

En lo que concierne a las observaciones directas, en ellas se pudo evidenciar que el caso único en estudio (niño con TEA), permanecía la mayor parte del tiempo aislado dentro del aula, en cualquier lugar contrario al de sus compañeros, además manifestaba poco interés en la comunicación con los mismos, sólo atendía al llamado de las docentes para iniciar o incorporarlo a alguna actividad, en la cual permanecía escasos momentos y se retiraba espontáneamente sin haber concluido la misma y sin consentimiento de la docente, lo que dificultaba su proceso de enseñanza/aprendizaje.

La recolección inicial de la información permitió detectar en forma clara y objetiva la situación que se genera dentro del aula de educación regular del Centro de Educación Inicial seleccionado, con las conductas y/o comportamiento que presenta el niño con Trastorno del Espectro Autista en la misma, todo con el fin de describirlas en su entorno real y tratar de explicar sus causas y efectos, así como también determinar si las actividades, adaptaciones y/o estrategias aplicadas por las docentes de aula favorecen su inclusión en el aula regular.

Categorías de Análisis de la Información

Según Bisquerra (1989), las unidades de análisis son elementos que conforman la problemática de la investigación y que se relacionan o interactúan en él.

Por lo tanto, las unidades de análisis serán categorizadas o desglosadas en sus elementos constitutivos, las cuales se clasifican en categorías, subcategorías e indicadores, según Taylor y Bogdan (obt.cit).

Al respecto, Martínez (2009:152), señala que:

“Categorizar es clasificar, conceptualizar o codificar mediante un término o expresión breve que sean claros e inequívocos (categorías descriptivas), el contenido o idea central de cada unidad temática; una unidad temática puede estar constituida por uno o varios párrafos o escenas audiovisuales”.

Una vez establecidas todas las categorías consideradas por la investigadora, se procedió a examinar cada particularidad como elemento constitutivo de las mismas, con la finalidad de construir patrones de la información suministrada, de lo que se obtuvo una reducción significativa en los mismos.

De acuerdo a lo referido por los citados autores, se procedió a detallar los resultados del cuestionario y de las observaciones directas del niño con el Trastorno del Espectro Autista, se realizaron bajo las directrices planificadas, se utilizó la depuración, se procedió a examinar los registros a través de notas de campo, luego se hizo la codificación de la información recopilada, obteniendo así las categorías centrales y a partir de ellas, las categorías específicas, las cuales se indican a continuación:

Categorías de Análisis de la Información

Categorías	Subcategorías	Ítems
Área Psicosocial: Conductas	1.1 Atención y Percepción	1.1.1 Contacto ocular 1.1.2. Contacto físico 1.1.3 Contacto gestual 1.1.4 Posturas corporales
	1.2 Interacción social	1.2.1 Comunicación: verbal y lenguaje hablado. 1.2.2 Participación grupal 1.2.3 Aislamiento social 1.2.4 Falta de reciprocidad social.
Área Pedagógica: Planificación de la enseñanza	2.1 Estrategias Didácticas	2.1.1 Lúdicas 2.1.2 Expresión Artística 2.1.3 Expresión Musical
	2.2 Recursos	2.2.1 Prediseñados 2.2.2 Diseñados

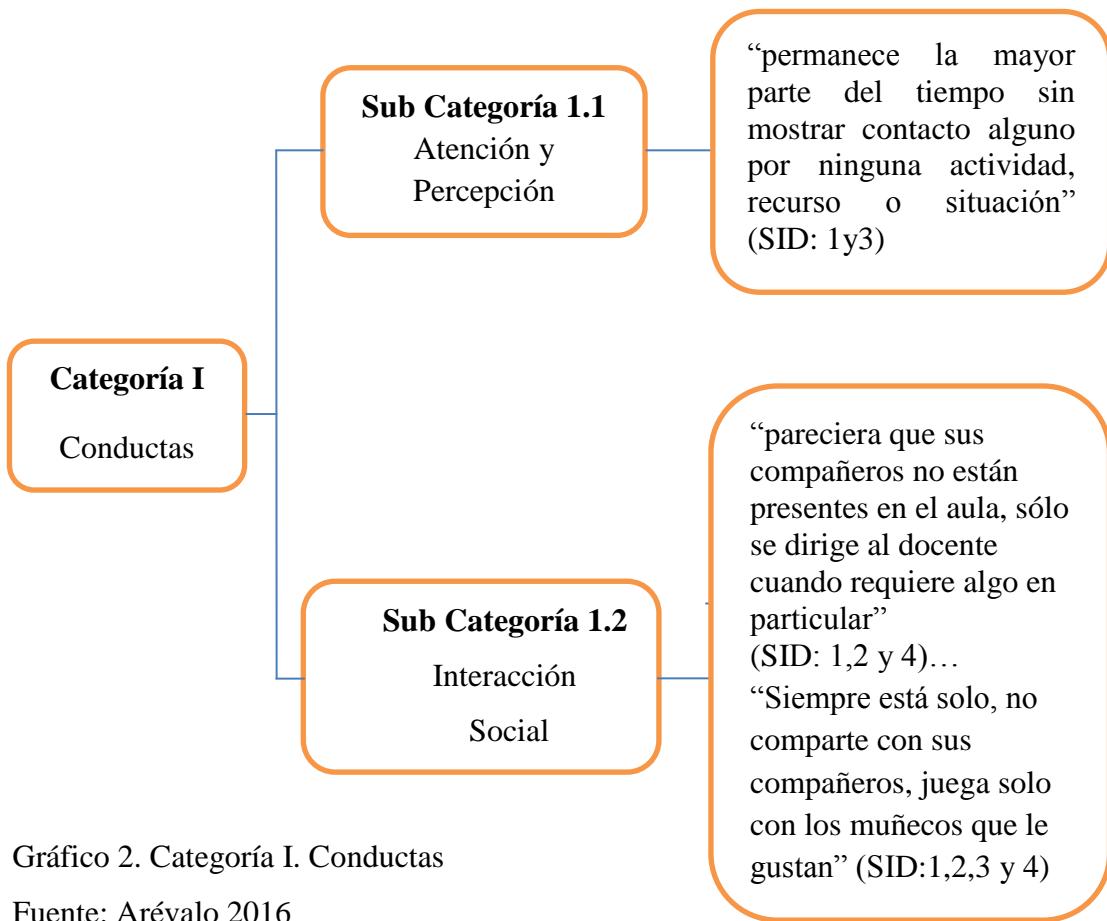
Fuente: Arévalo (2016)

Cuadro 2. Categorías de Análisis de la Información.

Categoría I: Área Psicosocial/Conductas

En esta categoría se enmarca el área psicosocial del niño con TEA, ya que es de suma importancia entender con mayor exactitud el conjunto de aspectos que caracterizan a este trastorno, específicamente en la descripción de las diferentes manifestaciones de conductas señaladas por las docentes del CEI “Blanca de Arismendi” según su conocimiento los mismos, consideran, presenta el niño con TEA, durante los diferentes momentos de la jornada diaria.

La información emergente de la aplicación del cuestionario y de las observaciones, permitieron construir las siguientes categorías, que describen dichas manifestaciones, tal como se muestra a continuación:



De acuerdo con lo expresado por los informantes claves SID1, SID2 e SID3, en la segunda parte del cuestionario, se determinan aspectos relevantes de las conductas de niños con TEA en el aula regular de educación inicial, debido a que fue el eje central de este apartado.

Se indagó información general acerca de las conductas que presenta el niño con trastorno del espectro autista en su cotidianidad escolar, la relación con sus compañeros y docentes respectivamente. Los mismos describieron según su percepción diferentes conductas, de las cuales se derivan las subcategorías emergentes de la investigación, tales como: la Atención y Concentración, como Sub Categoría 1.1, emergente de la Categoría I, las docentes consideran que son importantes para la adaptación total y favorable del niño con TEA al aula regular, debido a que si se logra

la receptividad en cuanto a la atención y la concentración en las diferentes actividades que se realizan a diario se lograría un avance favorable en su proceso de inclusión.

En este sentido es pertinente resaltar, que la atención y la percepción son procesos cognitivos básicos del aprendizaje, también son reguladoras de la actividad mental, además son fundamentales en la conducta humana, debido a que establecen las fuentes de la información que serán procesadas, es decir, las cuales se evidenciarán en el desarrollo y aplicación de los aprendizajes adquiridos.

En lo que se refiere al reconocimiento de las diferentes manifestaciones de atención y percepción en el niño con TEA en el aula, éstas deben detectarse, identificarse y abordarse de acuerdo a las diferencias individuales que presenta cada niño, para lograr parcial o totalmente la efectividad en cuanto a las actividades pedagógicas planificadas y ejecutadas.

En la realidad de algunos docentes del centro educativo seleccionado, sólo se tiene según lo manifestado por los SID2, SID3 e SID4, lo que se percibe y vivencia a diario durante el desarrollo de la jornada, ya que realmente es primera vez que trabajan con niños con este tipo de trastorno, “*nunca me había tocado atender a un niño con esta condición...la verdad tengo poco conocimiento acerca de sus características, sus conductas y sus particularidades escolares*”. De allí que señalan las conductas más determinantes según consideran, para el proceso de inclusión, entre ellas las referidas: la atención y concentración y la interacción social.

Por su parte la SID1 manifiesta “*tengo experiencia trabajando con niños con necesidades educativas especiales, aunque no con autismo... se hace un poco difícil tratar de involucrarlo a las actividades, ya que parece que estuviera en su mundo y nos visitara por pequeños momentos...*”. Lo que significa que lo expresado por los SID se traduce en un conocimiento muy limitado acerca de las características particulares y del abordaje pedagógico hacia esta población, por lo que requieren de alternativas novedosas, adecuadas y oportunas que permitan potenciar sus fortalezas y convivir en un ambiente favorable y adecuado para su desarrollo psicosocial y educativo.

Asimismo, la subcategoría 1.1 comprende aquellos repertorios conductuales que se caracterizan por evitar el contacto visual, que involucra el seguimiento de la mirada, el contacto físico, el cual hace referencia al sentido del tacto, el niño con TEA debe tener ese acercamiento al menos con uno de sus compañeros, bien sea para tomarlo o dejarse tomar de la mano, dar, recibir un beso, un abrazo, pedir y recibir un objeto si es el caso; tener ese contacto gestual, el cual consiste en emitir algún gesto que exprese emoción y sentimiento en un momento pertinente.

Especificamente se busca que los gestos en lo posible no sean estereotipados, entre los más frecuentes y fáciles para expresar, se encuentran, las sonrisas, el fruncir el ceño hacia los compañeros de clases y hacia las docentes del aula.

Los aspectos anteriores fueron señalados en las respuestas emitidas en el cuestionario a los informantes claves SID1, SID2 e SID4, “*no permite que lo agarren de la mano, ni mucho menos que lo abracen*”, “*cuanado se le explica alguna actividad, su mirada siempre permanece hacia otros lugares, sin tener fijación específica*”, lo que significa que su poca receptividad hacia los compañeros y docentes interfieren con su proceso de inclusión y por ende en su proceso de enseñanza /aprendizaje.

Lo manifestado por el SID2 en cuanto a “*su aceptación y/o rechazo por muestras de afecto, cariño o satisfacción por un logro, no son significativas para el niño con TEA, por el contrario las rechaza*”, señalan la dificultad que muestra el caso en estudio, en cuanto a aprender a estar presente física y activamente en el aula con las interacciones sociales con sus pares diariamente, las cuales involucran afectividad, contacto físico, motivación, participación y desempeño escolar.

Cabe destacar, según Lewis (1991) que por lo general, las personas con este tipo de trastornos, son inexpresivos a nivel gestual, no mantienen la mirada, se les dificulta utilizar tanto el lenguaje verbal y no verbal al mismo tiempo, además de la comprensión del lenguaje gestual de los otros, los cuales son de suma importancia en el proceso de comunicación.

En referencia a la subcategoría 1.2 de la interacción social, se determinó en relación a lo expresado en similitud por las cuatro informantes claves, SID1, SID2,

SID3 e SID4, quienes manifestaron que las diversas conductas presentadas por el niño con TEA durante los diferentes momentos de la jornada diaria, interfieren en su desarrollo socioeducativo, en la relación directa con sus compañeros, en el desempeño académico y en el trabajo cooperativo diario, además señalan que la falta de comunicación constante es punto relevante para su desarrollo.

Según el DSM V (2013), indica que el autismo se ve caracterizado por un deterioro persistente de la comunicación social recíproca y la interacción social, y de los patrones de la conducta, de los intereses o actividades restrictivas y repetitivas. (p.53), los cuales están presentes en la primera infancia y limitan o impiden el funcionamiento cotidiano de los sujetos.

Considerando además que la interacción social, pertenece a la “triada de las discapacidades” característica del comportamiento de los niños con TEA, según Wing (2002), donde los niños con el Trastorno del Espectro Autista, prefieren realizar las actividades de manera individual, mostrándose de una forma desinteresada ante las relaciones con los otros.

En consecuencia, se percibe el deterioro tanto en las relaciones de interacción como en las de comunicación por parte del niño con TEA con su entorno escolar inmediato y sus principales actores. En cuanto a la comunicación se refiere, tal y como lo señala el SID3 “*...pareciera que sus compañeros no están presentes en el aula, sólo se dirige al docente cuando requiere algo en particular...por lo general señala los objetos y/o materiales que requiere*”.

En este sentido, es pertinente resaltar que el proceso de comunicación, se establece con emisores y receptores conectados por una misma información, lo cual en los niños con TEA, se ve perturbado por su misma condición, por lo general, piensan en lo concreto y de forma gráfica de acuerdo a su estructura cognitiva, la capacidad de respuesta inmediata ante un estímulo verbal, se manifiesta con la ausencia de la misma.

En mucho de los casos, en el aula se evidencia sólo en el estímulo visual y físico, el primero por la ambientación y estructura del aula, debidamente identificada con su rotulación con imágenes relacionadas, así como también los diferentes espacios y

materiales para trabajar, incluyendo la jornada diaria; y el segundo por las respuestas emitidas ante el contacto físico iniciado por la docente, la cual lo tomaba por la mano para llevarlo hasta el espacio de su preferencia para realizar alguna actividad escolar programada, si era el caso, así como también le tocaba el hombro o la cabeza como símbolo de incitar el esfuerzo, al cual reaccionaba de inmediato con el mismo contacto físico, se mostraba de manera repetitiva por parte del niño con TEA hacia el estímulo presentado.

Lo anterior se interpreta de los registros de las observaciones participantes de la investigadora.

En cuanto a su lenguaje expresivo, el mismo presenta peculiaridades del trastorno, las SID2 y SID3, indicaron que “*pocas veces se escucha cuando se comunica por algo, casi nunca lo hace, pero al escucharlo, es evidente que habla diferente, tiene una entonación extraña y parece que fuera extranjero, al principio a sus compañeros les causaba gracia*”.

Debe señalarse además el uso de lenguaje ecolálico, el cual se caracteriza por copiar frases de sus compañeros que sin contextualizar las repite en cualquier situación sin diferenciar que esta fuera de lugar y orden en las nuevas situaciones, aunado a eso invierten generalmente el uso de los pronombres.

Todos los rasgos de la conducta descritos por los SID, se reflejan de alguna manera en los criterios que el DSM-V (ob. cit) establece para el diagnóstico de Trastorno Autista, y se evidencia el predominio de la subcategoría 1.1 y 1.2:

- A) Deficiencias persistentes en la comunicación social en diversos contextos:
 - 1. Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional varían, por ejemplo desde el acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal entre ambos sentidos, pasando por la disminución en interés, emociones o afectos compartidos, hasta el fracaso en iniciar y responder a interacciones sociales.
 - 2. Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada, pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el gesto de gestos hasta una falta total de expresión facial y de una comunicación no verbal.

3. Las deficiencias en el desarrollo y mantenimiento y comprensión de relaciones varían por ejemplo desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales, pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta ausencia de interés por otras personas.
- B) Patrones restrictivos repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por antecedentes:
1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados
 2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal.
 3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés.
 4. Hiper o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o intereses inhabitual por aspectos sensoriales del entorno. (pp. 50)

En concordancia con los criterios planteados para el diagnóstico, los sujetos de la investigación SID 1, 2, 3 y 4 aunque de alguna forma expresaron no poseer conocimientos específicos acerca de las conductas características de niños con TEA, expresaron sus interpretaciones por las manifestadas a diario en el aula, y las mismas se ajustaron dentro de las señaladas.

De acuerdo con lo referido anteriormente, los criterios se presentan como elementos de interferencia en el proceso de enseñanza/aprendizaje, si no se utiliza un adecuado abordaje y una oportuna intervención educativa, por parte del docente mediador del proceso. Es por ello que deben considerar fomentar la participación grupal en sus estrategias, para incorporar y mantener al niño con TEA involucrado y participativo (en lo posible) del contenido desarrollado o en la misma dinámica de la ejecución de la jornada diaria, la cual consiste en reforzar las áreas de aprendizaje a través de sus diferentes espacios o lugares de trabajo en el aula.

En cuanto al aislamiento social como ítems específico de la Categoría emergente 1.2 referente a la interacción social, según las respuestas de los informantes claves SID1, SID2 e SID3, es significativo, “*el niño permanece la mayor parte del tiempo en un lugar específico del aula de clases*”, “*Siempre está solo, no comparte con sus compañeros, juega solo con los muñecos que le gustan*” (SID:1,2,3 y 4) es decir, atiende por espacios de tiempo mínimo al llamado de las docentes para ser

incorporado a las actividades, de las cuales se retira sin previa autorización y sin realizar totalmente la asignación si es el caso.

En lo que se refiere al aislamiento social, este se manifestaba en el aula por el niño con TEA, alejándose del grupo, sin mantener contacto de ningún tipo con sus compañeros, y es uno de los déficits conductuales más importantes.

En este sentido se entiende el aislamiento representado en comportamientos en solitario y hasta en ausencias del resto de las personas, es decir, los niños con TEA se mantienen aislados independientemente en el ambiente o contexto donde se encuentren.

Es notable la falta de iniciativa para relacionarse con sus pares, además la falta de espontaneidad para relacionarse y participar en los juegos que involucren la socialización, eligiendo permanecer solo y entretenido con sus propios juegos en solitario.

Categoría II: 2.Planificación de la enseñanza

Área Pedagógica

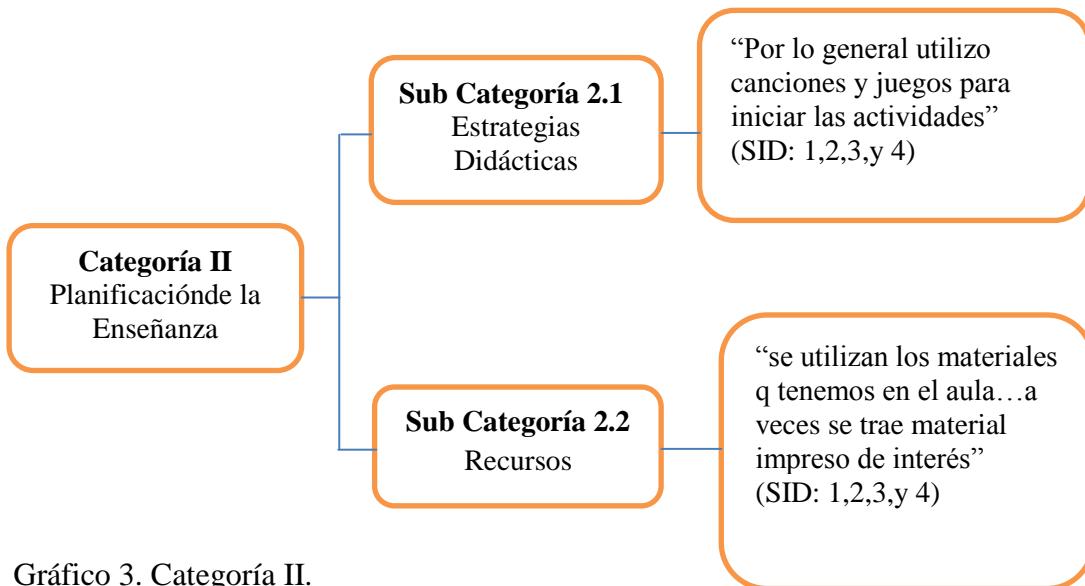


Gráfico 3. Categoría II.

Fuente: Arévalo 2016

Esta categoría surgió de acuerdo con lo señalado por los sujetos de la investigación en relación a las actividades pedagógicas desarrolladas en el aula para favorecer la inclusión del niño con TEA, por lo que la categoría II, se denominó: Planificación de la Enseñanza, a través de la subcategoría emergente: subcategoría 2.1 Estrategias didácticas, debidamente planificadas y ejecutadas para el grupo en general, y tomando en consideración las necesidades básicas del caso en estudio. Además de los recursos como otra subcategoría emergente 2.2, los cuales son requeridos para el proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos, que incluye además un adecuado ambiente de aprendizaje.

Los informantes claves SID1 e SID2 expresaron que realizaban su planificación de acuerdo a los aprendizajes esperados identificados en cada área de aprendizaje, con una pequeña adaptación al niño con TEA, “*...se trata de hacerle la misma actividad que al resto del grupo pero casi que en un nivel de iniciación...*”, se evidencia que en su desempeño como mediadoras del aprendizaje, utilizan herramientas para estimular el desarrollo de las diferentes áreas que componen la estructura curricular de educación inicial: Formación personal y social, relación con el ambiente y comunicación y representación respectivamente, con adaptaciones curriculares inconscientes, debido a la complejidad en las actividades propuestas para el niño con TEA específicamente.

Por consiguiente, la tarea fundamental en el desempeño pedagógico de las docentes, debe tener una visión futurística, es decir, debe ser innovadora constante, debe indagar consecutivamente nuevas formas de enseñanza, para brindarles a sus educandos un aprendizaje significativo y una inclusión adecuada para niños con necesidades educativas especiales, en este caso en particular, niño con TEA en el contexto escolar.

Aunado a lo anterior, se presentan las estrategias, a través de las cuales se establecen los espacios curriculares de formación de las actividades pedagógicas y de la interacción del proceso de enseñanza/aprendizaje, en el cual se obtienen conocimientos teóricos y prácticos llevados al campo de orden educativo, las mismas

deben favorecer los diversos intereses, ritmos de aprendizaje, formas de aprender y las necesidades particulares manifestados por cada niño en el aula.

Es por ello, que en la planificación de la enseñanza se deben considerar diferentes aspectos: el diagnóstico, el cual determinará la situación específica a abordar, del contexto educativo; los objetivos, los cuales, simbolizan los propósitos de un proyecto de enseñanza, ajustándose a las particularidades del grupo y a la realidad del diagnóstico; los contenidos a desarrollar, están dirigidos a precisar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de las actividades a desarrollar; actividades de aprendizaje, abarcan la ejecución de las estrategias diseñadas para fortalecer el proceso; evaluación, es la que permite llevar los registros del proceso y de los resultados adquiridos; y el tiempo, el cual es el período determinado para ejecutar las actividades planificadas.

Considerando los aspectos anteriores, es importante resaltar que la dinámica educativa se presenta con mayores exigencias en la actualidad en cuanto a la enseñanza y como se suscitan los aprendizajes, es por ello que los docentes y los responsables del ámbito educativo en general, deben permanecer en una constante búsqueda de alternativas y/o planteamientos que fortalezcan el quehacer educativo desde todos sus aspectos, para el beneficio de los educandos principalmente.

En lo que respecta a las estrategias didácticas, como subcategoría emergente 2.2, empleadas para garantizar la interrelación entre docentes y estudiantes, en sus diferentes roles, quien enseña y quien aprende respectivamente, éstas representan las diferentes formas y maneras de llevar a cabo la planificación y/o el diseño de nuevos aprendizajes, a través de contenidos específicos.

Al respecto, Feo (2010) señala:

Las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera conscientes para construir y lograr metas previstas o imprevistas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa (p.222)

De acuerdo con el autor, las estrategias didácticas son instrucciones secuenciadas, responsabilidad específica de sus principales actores, docente y estudiantes, para lograr los objetivos planteados.

En consecuencia, atendiendo a los intereses y necesidades de los estudiantes, las estrategias instruccionales diseñadas por las docentes del CEI “Blanca de Arismendi”, deben estar dirigidas a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, fortalezas e intereses del grupo, considerando la inclusión del niño con TEA en el aula regular, para lo cual se deben tomar aspectos importantes tanto de la planificación como de los tratamientos específicos para este trastorno, entre los cuales están: los objetivos, los mismos deben fijarse a corto plazo, las instrucciones se deben repetir cuantas veces sea necesario, las situaciones de aprendizajes se deben organizar de manera secuencial, de modo que pueda anunciar las diferentes acciones a desarrollar.

En cuanto a la subcategoría emergente 2.2 referida a los recursos utilizados por las docentes, en similitud respondieron “*se utilizan los materiales que tenemos en el aula...a veces se trae material impreso de interés*”(SID: 1,2,3,y 4), lo cual es poco significativo para fortalecer el proceso educativo que requiere el niño con TEA en el aula.

Lo señalado hasta el momento en cuanto al diseño y ejecución de estrategias didácticas, así como la importancia de los recursos necesarios para hacer significativo el contenido desarrollado, implican mayor responsabilidad y conocimiento acerca de la dinámica educativa para la población con necesidades educativas especiales, donde se encuentra el trastorno del espectro autista. Se debe adaptar estrategias instruccionales para favorecer a esta población en igualdad de condiciones que al resto de los educando.

Es pertinente señalar la utilización de estrategias didácticas que favorecen la inclusión, las cuales se caracterizan por el empleo de materiales y ambientes naturales, reales y sobre todo significativos, que provean la asimilación del aprendizaje, además se debe considerar la organización del aula y si es posible de la institución educativa en general, así como también de los recursos materiales necesarios para estimular y fortalecer el aprendizaje de la población con TEA.

Con relación a lo anterior, la elaboración de material visual es relevante para potenciar el aprendizaje de los niños con TEA, les permite asociar de manera directa las acciones con las imágenes, y anticipar las mismas. Se debe realizar el diseño de estrategias con objetivos fundamentados en sus fortalezas e intereses.

La acción lúdica y recreativa a través de juegos pedagógicos, son herramientas determinantes en esta etapa escolar, debido a que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje de todo el grupo en general. A través de representaciones de la vida cotidiana de los diferentes contextos personales y sociales, se hace más significativo el aprendizaje.

Fase II.- Diseño de las Estrategias Instruccionales

De acuerdo con la información obtenidos durante el proceso de recolección de la información y los registros de las observaciones acerca de las conductas del niño con TEA en el aula, durante la jornada escolar, y las estrategias aplicada por las docentes para favorecer la inclusión del educando, se diseñaron las estrategias de manera estructuradas y secuenciadas, con la finalidad de influir en las diferentes áreas relacionadas: Psicosocial y Pedagógica, la primera de ellas, referida a las conductas específicas y al fortalecimiento de las categorías emergentes: atención y percepción e interacción social del niño con TEA; y la pedagógica, que abarca la planificación de la enseñanza, responsabilidad directa de la docente de aula, a través de las estrategias didácticas y la implementación de recursos novedosos.

Al diseñar estrategias instruccionales para los diferentes momentos de la Jornada diaria, se consideraron las habilidades, capacidades, destrezas y actitudes manifestadas por el objeto de estudio en particular y por el grupo en general, con la finalidad de brindar un ambiente de aprendizaje novedoso.

Con el diseño de las estrategias se busca reforzar las conductas y la interacción que el niño con TEA manifestó durante el período de observación participante e instaurar en lo posible nuevas conductas y respuestas ante las situaciones de aprendizaje planificadas y recompensadas con refuerzos positivos.

Tomando en consideración los métodos utilizados en los tratamientos conductuales: el método (ABA) propuesto por Lovaas (1989), (Teacch), señalado por Tortosa y Medina (2003) y el PECS (Bondy, Forst 1985), para los niños con Trastorno del Espectro Autista, y sustentados en el condicionamiento operante planteado por Skinner (1971), el escoger el reforzador más apropiado y establecer cuándo va a ser utilizado, los niños con TEA, al igual que todos los niños, requieren de refuerzos positivos, y el mismo se le debe dar enseguida que ocurra la conducta deseada o el cumplimiento de la asignación.

Inicialmente se propone como incentivo recompensar al grupo en general, y se recompensará al niño por cualquier aproximación a las respuestas o conductas deseadas, de allí se irá aumentando sucesivamente el nivel de exigencia, es decir, se irá reforzando cada vez solo la mejor aproximación a las respuestas y conductas deseadas.

Para el diseño de las estrategias instruccionales se tomaron en consideración los siguientes aspectos: Objetivo, momento de la jornada diaria, espacio de trabajo, tiempo de duración, además de los elementos que la conforman, los momentos (inicio, desarrollo y cierre) y sus eventos instruccionales, (activar la atención, establecer el propósito, incrementar el interés y la motivación, procesar la información y sus ejemplos, focalizar la atención, utilizar estrategias de aprendizaje, revisar y resumir la lección, trasferir el aprendizaje y remotivar y cerrar).

Así como también se indicaron los diferentes contenidos relacionados con la estrategia: conceptuales, actitudinales y procedimentales.

De la misma manera se consideró el procedimiento de ordenamiento de eventos como se indicó en el párrafo anterior, además reforzado con los esquemas visuales (la mayoría de los casos), que permiten mantener el contacto ocular del niño con TEA, asegurando así un mínimo de atención de su parte, para facilitar la secuenciación de las actividades y la anticipación de las mismas, además considerando que el contacto ocular es el primer intento de comunicación que se debe realizar con niños con este tipo de trastorno.

Se llevó a cabo la organización del ambiente y los materiales para anticipar la situación a ejecutar: actividades planificadas: juegos, tareas y asignaciones, entre otros. Se organizaron además el espacio y el material a utilizar, con la finalidad de armonizar los de estímulos sensoriales y se fijaron las normas con la intención de minimizar los distractores durante la ejecución de las estrategias.

Se procuró la utilización de un lenguaje sencillo y fácil de entender, donde se repetía las veces que fuese necesaria la instrucción, con la finalidad de que el niño con TEA se mantuviese involucrado y participativo en la ejecución de la estrategia.

Se tomaron en consideración los procedimientos de modelamiento (aproximaciones a las conductas esperadas) y ensayos de comportamientos con guía establecidas, los cuales le permite al niño con TEA conocer y entender de manera concreta cuál es el desempeño esperado para desarrollar habilidades de participación social, de juego y desenvolvimiento en el aula, a través de refuerzos de cumplimiento.

Tomando en consideración la enseñanza estructurada, en ambientes organizados, con planificaciones novedosas y recursos adecuados para el beneficio del estudiante y del grupo en general. Además se prevé incentivar la participación, iniciativa y trabajo en grupo según sea el caso con refuerzos naturales y materiales, tales como aplausos y calcomanías entre otros.

El diseño de las estrategias instruccionales pretende promover la intención comunicativa, los procesos de atención, la interacción social, la capacidad de anticipación y predicción en el aula regular, a través de diversas alternativas: Juegos interactivos, de imitación, centrados en el cuerpo como recurso principal y música entre otros, orientadas a favorecer la inclusión del niño con TEA en el Centro de Educación Inicial.

Se consideró la utilización de diversos materiales para cada estrategia propuesta, con la finalidad de contextualizar y familiarizar principalmente al niño con TEA con el contenido a desarrollar, además de ofrecerle al grupo en general novedosas actividades, que le permitan ser manejables y transferibles para cualquier otra oportunidad.

Fase III.- Aplicación de las Estrategias Instruccionales

A continuación se detallarán las estrategias instruccionales aplicadas al niño con TEA del tercer nivel de educación inicial del CEI “Blanca de Arismendi”, las cuales están orientadas a favorecer su inclusión en el aula regular, las mismas, constituyen la experiencia en ese contexto educativo.

De acuerdo a las vivencias obtenidas durante las diferentes observaciones, acompañamientos y/o apoyo en el aula, se resalta que dichas estrategias se realizaron como un marco de inicio y de referencia ante la práctica cotidiana en el aula de clases de educación inicial con niños con Trastornos de Espectro Autista. Las mismas se llevaron a cabo en un tiempo de una hora y treinta minutos, tiempo suficiente para impartir la instrucción, varias veces si era necesario y luego llevarla a su ejecución, debido a la repetición de instrucciones y secuencias para contextualizar y anticipar las acciones al niño con TEA.

Para dar inicio a la aplicación de las Estrategias Instruccionales, se desarrolló la estrategia denominada:

Estrategia N° 1. “Somos fotógrafos”

En la cual se planteó como objetivo, la adquisición progresiva de una imagen ajustada y positiva de sí mismo, identificando las características de su sexo y cualidades personales, a través de la búsqueda de respuestas a los planteamientos de identidad y género, al reconocimiento de la importancia corporal y física, reforzadas en las actividades prácticas, creativas y didácticas propuestas para la identificación de la imagen corporal y física con materiales impresos (fotografías).

Esta estrategia se llevó a cabo con el grupo en general para fomentar la interacción social en cuanto a la participación grupal y trabajo cooperativo, además de favorecer la inclusión del niño con TEA. Las pautas en general se expresaron de manera verbal a través de un lenguaje sencillo, las mismas se dieron de una forma clara y precisa, donde además como punto de partida, se buscaba obtener el contacto ocular del niño con TEA para asegurar su atención, considerando que es el primer intento de comunicación que se debe realizar con niños con este tipo de síndrome.

Además se facilitó materiales impresos alusivos al contenido planteado en la estrategia “somos fotógrafos”, como lo son las fotografías y los materiales físicos para contextualizar el mismo, como por ejemplo las cámaras fotográficas. La utilización de este tipo de recursos benefician al niño con TEA, ya que son representaciones visuales, tanto físicas como impresas que ayudan a fijar y mantener el interés propuesto.

La participación de manera individual del niño con TEA se manifestaba muy poco, sólo llamó su atención el material visual de la fotografías, el cual miraba con curiosidad una y otra vez. Y para el desarrollo de la primera fase de la estrategía de manera grupal, sólo se integró cuando la docente lo tomó de la mano y lo llevó hacia el lugar seleccionado para tomarse la foto grupal, presentando de esta manera poca interacción social con el grupo y la actividad.

Para la segunda fase de la estrategia se mostró más interesado, debido a que consistía en el reconocimiento de su propia imagen en un material impreso “la fotografía”, la docente pidió al grupo que de manera individual seleccionaran de una caja que contenía las fotos tipo carnets de cada uno de los niños del aula, la que correspondía a su imagen, es decir la de cada uno, para ello pidió a uno de los compañeros que realizara la actividad de primero, para de esta manera modelar lo que se debía hacer, según la instrucción, para focalizar la atención del niño con TEA, y al llegar su turno éste intentase realizarla o imitarla según su elección de acuerdo a lo realizado por su compañero, la cual luego de su ejecución sería recompensada a través de un refuerzo: medalla con carita feliz.

Esta estrategia permitió, un primer acercamiento al trabajo en equipo, al establecimiento de normas e instrucciones para realizar una actividad específica, además del reconocimiento propio a través de imágenes impresas. Durante la aplicación de la estrategia las docentes de aula (actuales), informantes claves SID1 e SID2 participaron como apoyo.

Estrategia N°2. “Cómo me siento”

La segunda estrategia, que se llevó a cabo, denominada “Como me siento” permitió trabajar la expresión de sentimientos, emociones y el reconocimiento de las mismas, como objetivo principal, a través de la intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para su identificación.

Se planteó para desarrollarse de manera grupal e individual, reforzando el aprendizaje, básicamente de manera visual, verbal y de reproducción, a través de la participación y selección de material específico, alusivo al contenido: “Las emociones y sentimientos”.

Se facilitó diversos materiales físicos como las máscaras y el espejo, además de los impresos, las caritas representativas de las expresiones, emociones o sentimientos, y los números para indicar el tiempo para realizar los diferentes momentos de la actividad, para focalizar la atención del niño con TEA sin distractores de otro contenido. Considerando que la utilización de recursos visuales, tales como objetos, fotografías e imágenes, facilitan al niño con TEA, su comprensión generalizada del entorno inmediato.

Del mismo modo que en la estrategia anterior, las pautas se expresaron de manera verbal a través de un lenguaje sencillo, de una forma clara y precisa, reforzando el contacto ocular del niño con TEA para asegurar su atención y progresivamente su participación en el desarrollo de la misma, así como también el contacto físico inducido por la docente y contacto gestual a realizar por él según la instrucción.

La estrategia se dividió en dos fases, una individual y otra grupal, con la finalidad de mostrar el contenido particularmente para luego afianzarlo con la ejecución grupal.

Durante la primera fase, la docente le entrega un espejo a cada niño y le da la instrucción, explica que van a colocarselo al frente de su rostro para realizar diferentes expresiones según lo prefieran, para la atención particular del niño con TEA le muestra una tarjeta con una imagen de la acción, lo cual le indica que es lo que se va a realizar en ese momento (resaltando la importancia de la utilización de

secuencias didácticas como descripción gráfica para realizar una actividad determinada).

El seguimiento de instrucciones se muestra progresivamente en avance, debido a que ejecuta la acción satisfactoriamente, pero de igual manera de debe motivar a complementar la actividad de hacer las expresiones mirando al espejo, mostrándole diferentes tarjetas con las imágenes sugeridas, por las cuales no mostró interés alguno, se le instó varias veces, mostrándole las imágenes obteniendo el mismo resultado, el desinterés por las mismas.

Para la segunda fase, se planteó el trabajo en equipo, donde se busca fortalecer la inclusión en el aula a través de la interacción social, la comunicación y participación grupal respectivamente.

A través del modelamiento de la actividad por sus mismos compañeros siguiendo las instrucciones dadas se explicó el objetivo de la misma, motivando a todos los niños a realizar lo propuesto, para ello, la docente llevó al niño con TEA hasta donde se encontraban todas las máscaras y le indicó que debía tomar la de su preferencia a través del cartel con imágenes y luego al seleccionar una debía buscar al compañero de esa máscara, es decir, otra igual, lo mismo hizo a través del cartel con imágenes pero doble, al obtener la respuesta del caso único en estudio, está le entregó una calcomanía de carita feliz como refuerzo por realizar la actividad, la cual el niño con TEA agradeció con una palmadita en la mano de la docente.

Se evidencia que durante las diferentes fases de la estrategia el niño con TEA mostro interés sólo en la segunda cuando seleccionó por preferencia la máscara de su agrado y cuando la docente le indicó buscó por asociación la pareja correspondiente, luego le indicó a dos de sus compañeros donde debían ir señalando cada pareja que le correspondía según el caso, siendo éste comportamiento premiado con un refuerzo de calcomanía con carita feliz por parte de la docente.

Finalmente, se refleja que se puede obtener el resultado deseado con el establecimiento de instrucciones claras y precisas, y además con reforzamientos positivos tales como premios, calcomanía de carita feliz, corroborando la utilización

de refuerzos planteados por diferentes intervenciones pedagógicas para con el TEA, en cuanto a el logro de algún avance en los aspectos establecidos.

La actividad se realizó en diversas oportunidades para el grupo en general, cambiando las máscaras seleccionadas y de la misma manera buscando la pareja correspondiente, en esta etapa de la actividad el niño con TEA sólo participó como espectador, se instó en varias oportunidades a realizarla, para ello la docente tomó acción participativa en la actividad pero no se obtuvo respuesta alguna, pues había sido premiado por su participación.

Estrategia N° 3. “Me gusta la música y los instrumentos musicales”

Se aplicó como la tercera estrategia en el Centro de Educación Inicial seleccionado para favorecer la inclusión del niño con TEA en el aula regular, incluyendo la música como herramienta de apoyo, ya que a través de ella se ofrecen diversas vías de comunicación y expresión.

Como objetivo de la estrategia se planteó desarrollar una aptitud musical a través de vivencias y destrezas en el ritmo, que potencien la discriminación respectiva, la memoria auditiva y la producción de sonidos con el propio cuerpo y con instrumentos sencillos a través del reconocimiento de la importancia de la música en la actividad diaria y la intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para la identificación de la música y sus diferentes representaciones, la memoria auditiva y la producción de sonidos con el propio cuerpo y con instrumentos sencillos.

Se consideraron las habilidades, capacidades, destrezas y actitudes manifestadas por el niño con TEA y señaladas por las docentes, informantes claves SID1, SID2, SID3 e SID4, donde coincidieron que la música “*se manifiesta para él como una relajación y disfrute, se siente feliz y demuestra alegría por cualquier ritmo o melodía musical*”, se diseño y ejecutó esta estrategia.

Al igual que en las estrategias anteriores se mantienen las pautas, en cuanto a las instrucciones dadas de manera verbal a través de un lenguaje sencillo, de forma clara y específica, precisando el contacto ocular del niño con TEA para asegurar su atención, y progresivamente su participación en el desarrollo de la misma, así como

también el contacto físico inducido por la docente y contacto gestual a realizar por él según la instrucción; y la utilización de recursos y/o materiales físicos e impresos alusivos al contenido: la flauta, el tambor, el cuatro, el palo de lluvia, las maracas y las tarjetas con imágenes de otros instrumentos musicales para mantener la atención y concentración en el desarrollo de la misma.

Esta estrategia busca incentivar y fortalecer el trabajo en equipo, además de resaltar la importancia de la estructura y ambientación del espacio educativo como fuente principal de la educación estructurada. Para ello, se ambientó el aula con diferentes afiches alusivos a la música, con melodías, canciones y ritmos, además se colocó un fondo musical para establecer una mejor relación entre los niños y la música. Un ambiente organizado y ordenado permite que los infantes permanezcan en la actividad y se motiven a participar en ella.

La estrategia se planteó de manera dinámica para que todos los niños participaran de la misma manera.

Se expresaron a través de los carteles con las imágenes de los instrumentos las instrucciones a seguir, las cuales consistían en buscar conjuntamente con el grupo que le correspondiera las imágenes ubicadas por todo el salón de clases y llevarlas hasta una cesta indicada para cada grupo.

Para finalizar se sacaron todas las tarjetas y se colocaron en el piso para realizar una memoria gigante entre todos los niños, la cual consistía en buscar la pareja de cada instrumento, al reunir todas las parejas se premió a todos los niños por su participación.

Al inicio de la actividad el niño con TEA sólo se mantuvo deambulando por todo el salón sin mostrar interés alguno por las imágenes ubicadas por las diferentes áreas del aula, no reaccionó de la misma manera al mostrarle las diferentes tarjetas con las imágenes de los instrumentos musicales, en ese momento el niño con TEA, se involucraba con la actividad de manera espontánea, tomando cada tarjeta y comparándolas entre ellas, luego al dar las indicaciones se mostró participativo y a gusto con la actividad hasta el punto de ser él quien quería voltear las tarjetas con la imágenes para descubrir donde se encontraba la pareja correspondiente.

La reciprocidad activa y satisfactoria del niño con TEA mostrada en la actividad, evidenció que la escogencia de actividades de agrado y de beneficio para él contribuye a una inclusión favorable en el aula regular.

Estrategia N° 4 “Escucho, aprendo y represento lo que me enseña mi amigo el cuento”

En esta estrategia se estableció el propósito de obtener el avance progresivo en el juego de roles, canalizando emociones, posibilidades de exploración y juego a través de acciones y situaciones en las que utilice la imaginación, la expresión creativa, la fantasía y la interacción con otras personas, a través del reconocimiento de la importancia de la atención y representación, mediante la intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para la imitación y juegos.

Utilizando como recurso didáctico el cuento, como expresión de comunicación, reforzando el aprendizaje, básicamente de manera visual, verbal, de reproducción y representación respectivamente, a través de este recurso se busca que los niños sean capaces de establecer la atención durante un lapso de tiempo específico.

Además se plantea la libre elección en cuanto a la representación de algún personaje. Se fomenta la socialización compartiendo el momento y el espacio físico.

Se fortalece la autonomía personal de los niños, sus hábitos de trabajo en cuanto a esperar turnos, aprender a escuchar y seguir instrucciones.

La narración del cuento se realizó bajo las pautas establecidas para la realización de la propuesta de estrategias pedagógicas orientadas a favorecer específicamente a un niño con TEA en el aula de Educación Inicial, expresada de manera verbal a través de un lenguaje sencillo, de forma clara y específica, precisando constantemente el contacto ocular del niño con TEA para asegurar su atención, y progresivamente su participación en el desarrollo de la actividad propuesta.

A medida que se iba contando la historia, se mostraban las imágenes coloridas del cuento, a través de las cuales se logró mantener la concentración del grupo en

general, se les motivaba de vez en cuando con preguntas referidas a las situaciones planteadas en el cuento, para las cuales tenían respuestas inmediatas, se logró que el niño con TEA se involucrará identificando algunos personajes de la historia conjuntamente con imágenes visuales alusivas a ellos. Luego se conversó acerca de los comportamientos y los sentimientos que sienten al ser tratados de una manera adecuada y una no tan adecuada como sucedió en algún momento en la historia narrada. Seguidamente se mostró a los niños cintillos con los personajes del cuento y se les invitó a formar parte de una pequeña dramatización del mismo en el aula.

Cada niño libremente seleccionó un personaje para representarlo, el niño con TEA también participó de manera espontánea sin mucha insistencia, cuando los niños comenzaron a escoger el personaje , inmediatamente él se dirigió a la caja a buscar el suyo. La representación escogida por el niño con TEA fue de una flor muy colorida. La dramatización fue representada por el grupo en general y él se quedó sentado muy cerca del escenario improvisado en el aula. Al finalizar la actividad el premio fue un gran aplauso para todos y uno en especial para él por haber seleccionado su personaje.

Estrategia N°5. “Viajando en el tren de los alimentos”

Se diseñó como quinta estrategia instruccional, donde se planteó como objetivo, que los niños conocieran y cuidaran su propio cuerpo, practicando las medidas mínimas que le permiten preservar la salud e integridad física y psicológica ante situaciones de la vida diaria, en este caso la alimentación, a través del reconocimiento de la importancia de los alimentos para el crecimiento y la salud, y mediante la intervención en prácticas, creativas y didácticas para la identificación de la exploración de las características de los alimentos.

Se inicio con recursos suministrados por los mismos niños, sugeridos y planteados por la docente, tales como sus loncheras y sus meriendas, para el reconocimiento de los alimentos que consumirían ellos mismos (aprovechamiento de los recursos accesibles y disponibles en el ambiente inmediato.)

De la misma manera que en las otras estrategias se procuró mantener las pautas referidas a las instrucciones, con la finalidad de captar la atención de todos los niños y la del caso único en particular, se utilizó un lenguaje sencillo para establecer las instrucciones, del mismo modo se buscó mantener el contacto ocular del niño con TEA para asegurar su atención, y sucesivamente su participación en el desarrollo de la misma, así como también el contacto físico inducido por la docente y la utilización de recursos y/o materiales físicos e impresos alusivos al contenido para favorecer la estimulación.

La estrategia permitió la participación individual y grupal por parte de los niños, el reconocimiento de los alimentos y su importancia en la salud y el crecimiento, a través de los afiches alusivos mostrados en el aula.

Se utilizaron diversas técnicas para focalizar la atención del niño con TEA en esta estrategia, la asociación de objetos reales (figuras pequeñas de alimentos), representados en un material específico (plástico), con las imágenes de los mismos objetos impresas en carteles para formar las parejas respectivamente, además del modelamiento de la instrucción por parte de sus compañeros.

Se evidenció que al corresponderle el turno al niño con TEA, éste por sí sólo no se dirigió a buscar el cartel, sólo se inclinó hacia las figuras pequeñas representativas de alimentos (plástico).

Finalmente, se premió con una calcomanía de fruta feliz a los niños que encontraron con más velocidad la pareja indicada, no favorecido en esta oportunidad el caso único en estudio, debido a que no logró culminar la actividad, sólo tomó el objeto de interés para él en ese momento, aunque mostró inconformidad por no recibir la premiación se retiró tranquilo porque se quedó con el objeto de interés.

Estrategia N° 6. “Conocemos el colegio”

Esta sexta estrategia, se llevó a cabo, con el propósito de que los niños y niñas exploraran activamente el entorno, con espacios bien estructurados y organizados y establecieran relaciones espaciales entre los objetos y personas, tomando como punto

de referencia el propio cuerpo y los elementos del entorno, a través de la orientación y los desplazamientos.

Para ello, de nuevo se utilizaron los recursos materiales tangibles del entorno, en esta oportunidad, el turno le correspondió a la misma infraestructura del Centro Educativo, a sus diferentes espacios y materiales, a través del cual se le permitió a los niños tener un mayor contacto con ellos, en cuanto a identificación y ubicación respectivamente.

Se dio inicio a la misma, con un paseo guiado, por todo el colegio, con la finalidad de conocer todas las instalaciones, de saber dónde se encuentra ubicado cada salón de clases, dónde están los baños, el comedor, el patio, el salón de usos múltiples, la dirección y la biblioteca, entre otros, además del reconocimiento de los diversos materiales a utilizar por las docentes y los niños. Explorar el entorno inmediato, permite al niño con TEA tener contacto directo con su realidad, a través de la curiosidad inducida.

Para una mayor comprensión del contenido en referencia, conociendo el colegio, se utilizan recursos visuales representados en tarjetas con imágenes de cada ambiente. Las cuales al colocarlas una al lado de la otra mostró la estructura del colegio con todos sus ambientes de manera ilustrativa, permitiendo de ésta manera captar y mantener la atención del caso único, quien se mantuvo interesado e involucrado en la actividad por espacio de tiempo considerado.

Se fomentó de nuevo el trabajo individual y grupal, con la finalidad de reforzar la interacción social del niño con TEA y de sus pares, el seguimiento de instrucciones al iniciar y culminar la búsqueda de los tesoros por todas las instalaciones del colegio, además de la permanencia del contacto ocular constantemente entre el docente y el niño con TEA. Se premia con una medalla de triunfo a todos los niños participantes (elaborada por la docente).

Estrategia N° 7. “Nos visitan los animales”

Se llevó a cabo la séptima estrategia denominada “Nos visitan los animales”, con el objetivo de que los niños y niñas identificaran los elementos del entorno,

explicándose progresivamente los acontecimientos naturales a través de la observación, la experimentación y la comprobación, desarrollando capacidades efectivas y valorativas, como ser integrante del ambiente y del reconocimiento de la importancia de la vida animal, a través de la intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para la identificación de diferentes animales.

Para identificar los diferentes animales que visitarían el aula de clases, se utilizaron como recursos, títeres bien elaborados representativos de la vaca, caballo, perro, pez, loro, gato, jirafa, mariposa y tortuga respectivamente, lo cual fue significativo para los niños porque permitió establecer un contacto directo con la representación en físico.

Además se involucraron con las actividades prácticas del reconocimiento de sus características físicas y los sonidos que producen para comunicarse.

Las adivinanzas se presentaron como un mecanismo de focalizar la atención, pues constituyen elementos de aprendizajes de forma natural y divertidas, además buscan familiarizar a los niños con el medio que les rodea y también facilitan la atención a través de la representación mental de lo que se le esta diciendo o preguntando acerca de un contenido específico, el cual se reforzó a través de un premio al que contestara correctamente la respuesta.

A través de la representación visual en tarjetas de imágenes alusivas a los animales y sus principales características se logró involucrar al niño con TEA en las diferentes actividades, aprovechando su interés inmediato por las características presentadas por los animales, la docente le pidió a través de tarjetas de acciones secuenciadas y modelaje, que seleccionara las tarjetas relacionadas, es decir, de un animal en específico y sus características, donde vive y que come en particular, lo que realizó de una manera satisfactoria. Luego se interesó por el títere del gato y el de la jirafa.

La utilización de recursos visuales llamativos mantienen la atención del grupo en general y la del niño con TEA en particular y además les permiten asociar el contenido representado, para luego facilitarle la elaboración del álbum gigante, que se mostró como la culminación de la actividad.

A través de esta estrategia se reforzó el trabajo grupal e individual para fortalecer los vínculos de interacción en el aula, en cuanto a la selección y escogencia de los materiales para la realización del álbum gigante de los animales.

Estrategia N° 8. “Sigo la pista musical”

Tomando en consideración gustos y preferencias del grupo en general y del niño con TEA, manifestadas por los sujetos de la investigación y como resultado de las diferentes observaciones participantes, se diseñó y ejecutó la estrategia denominada “Sigo la pista musical”, a través de la cual se planteó fortalecer los conocimientos y actitudes hacia la música y sus elementos, además de la estimulación corporal, a través de los movimientos.

De allí que se utilizaron diversos recursos para mostrar el contenido acerca de las notas musicales, las cuales se manifestaron a través de carteles grandes (tamaño carta), instrumento musical “piano”, representado en forma de juguete y diferentes melodías de Cd.

La asociación de claves visuales con las acciones secuenciadas a realizar mantienen el interés y la motivación del niño con TEA para incorporarse por espacios relativamente considerados para su nivel de atención a las actividades propuestas de manera individual y grupal, con la finalidad de favorecer las áreas de interés, tanto la psicosocial del niño con TEA y la pedagógica, a través de la planificación de la enseñanza a cargo de las docentes de aula.

La dinámica del seguimiento de las pistas musicales permitió a los niños, el manejo correcto y adecuado de su cuerpo para seguir las líneas que los llevarían a las pistas específicas, además la realización en parejas de las tareas asignadas en dichas pistas, permitían establecer contacto ocular y físico con el acompañante, además de una comunicación constante, en el caso del niño con TEA y su compañero, éste era el guía de la actividad, y lo inducía a la realización y culminación de la misma, además le modelaba las acciones a seguir según las instrucciones planteadas.

Su participación se logró desde el inicio y hasta culminación de la misma, mostrándose relativamente interesado por la actividad y sus recursos.

Fase IV.- Valoración de las Estrategias Instruccionales

La valoración de las estrategias instruccionales diseñadas y aplicadas para favorecer la inclusión del niño con TEA en el aula regular de educación inicial, demuestra que cuando se unen esfuerzos pedagógicos y voluntad humana se obtiene resultados oportunos, en cuanto a una educación inclusiva para todos por igual, de acuerdo con las necesidades e intereses individuales de cada niño en particular

También permiten resaltar, la selección de varios contenidos precisos y acertados para potenciar el aprendizaje del niño con TEA, los cuales se realizaron en respuesta a los registros obtenidos durante la primera fase de observación, donde se evidenciaron preferencias, destrezas y actitudes en diferentes temáticas.

En este caso, las relacionadas principalmente con el reconocimiento de sí mismo y con la música, así como también con el ambiente y con sus respectivos elementos, de allí que el diseño de las estrategias instruccionales se basó básicamente en la imagen propia, la descripción de las emociones, la preferencia por la música, la amistad y el compartir con los demás, la alimentación como aspecto fundamental de la vida del ser humano, el colegio como ambiente real y cotidiano, los animales y la importancia de la vida animal.

Otro aspecto importante considerado en el diseño y aplicación de estrategias fue el trabajo cooperativo y grupal, el cual permite afianzar el proceso de socialización con personas ajenas a ellos, es decir que no tienen vínculos familiares, como los son sus compañeros de clase y las docentes, en contextos diferentes a su hogar, como lo representa el centro de educación inicial.

El promover la participación física y activa del niño con TEA, a través de estrategias instruccionales novedosas y creativas, buscó estimular su autonomía y confianza, permitiéndole sentirse como parte fundamental de ese contexto escolar.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS INSTRUCCIONALES ORIENTADAS A FAVORECER LA INCLUSIÓN DE UN CASO ÚNICO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL AULA DE EDUCACIÓN INICIAL

Objetivos de la Propuesta de Estrategias Instruccionales

Objetivo General

Diseñar estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión de niños con trastorno del espectro autista en el aula regular de educación inicial del CEI “Blanca de Arismendi”.

Objetivos Específicos:

- 1 Proponer a los docentes de aula regular del CEI “Blanca de Arismendi” estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista.
- 2 Promover la aplicación de estrategias instruccionales para optimizar la conducta en niños con TEA en el aula regular de Educación inicial.
- 3 Desarrollar habilidades de interacción social en niños con TEA, a través de estrategias instruccionales novedosas y funcionales.
- 4 Fomentar la capacidad para desenvolverse en su entorno educativo con repercusión en los otros ámbitos de vida.
- 5 Proporcionar los recursos necesarios para favorecer la inclusión de niños con TEA en el aula regular, permitiéndoles el desarrollo de sus potencialidades y habilidades en el contexto escolar.

Contenidos a Abordar en la Propuesta Pedagógica de Estrategias Instructoriales

Conceptuales

- Inclusión escolar
- Interacción social.
- Equidad , Cooperación y Solidaridad

Procedimentales

- Participación constante en las diferentes actividades que permitan a los estudiantes con TEA interactuar con sus pares en los diferentes espacios del contexto educativo.

Actitudinales

- Resaltar la importancia de las estrategias instructoriales orientadas a favorecer la inclusión de niños con TEA en las aulas regulares de Educación Inicial.
- Estimación de las estrategias de enseñanza como recurso para promover un aprendizaje significativo.
- Reconocimiento a la diversidad como parte de la realidad social, la inclusión como vínculo entre lo educativo y lo social.

Justificación de la Propuesta Pedagógica de Estrategias Instruccionales

En el ámbito educativo, las estrategias utilizadas en el aula de clase deben estar dirigidas hacia todas las áreas de aprendizaje, y pueden poseer diferentes orientaciones, dependiendo de la meta a lograr por parte de los involucrados directamente docentes y estudiantes.

Uno de los aspectos importantes inmersos en esta problemática, es la falta de repertorio variado en cuanto a estrategias se refiere, para atender a la población con Trastorno del Espectro Autista. Frente a esta realidad y con la intención de contribuir a ampliar el abanico de opciones pedagógicas para favorecer la inclusión de esta población en el aula regular de educación inicial, se diseñaron diversas estrategias que contemplan elementos relevantes para el abordaje escolar.

Factibilidad de la Aplicación de la Propuesta Pedagógica

La factibilidad de ejecución de la propuesta se encuentra establecida de acuerdo a:

Factibilidad institucional: El CEI “Blanca de Arismendi” posee instalaciones con espacios físicos a acordes para ejecutar las estrategias planteadas en la propuesta, áreas específicamente para desarrollar las actividades pedagógicas, aulas de clase, además espacios recreativos al aire libre con columpios, toboganes, cauchos, sube baja, entre otros (patio) y áreas verdes (jardín externo).

Factibilidad económica: Los recursos y materiales sugeridos para ejecutar las estrategias planteadas en la propuesta están disponibles en las aulas, debido a que los mismos son aporte de los representantes al iniciar las actividades escolares, motivo por el cual no se genera algún gastos extra para llevar a cabo las estrategias.

Factibilidad social: La formación académica previa de las docentes del CEI “Blanca de Arismendi”, les permiten ajustarse, participar y promover las diferentes actividades planteadas en la propuesta de estrategias instruccionales.



*PROUESTA DE ESTRATEGIAS
INSTRUCCIONALES PARA FAVORECER
LA INCLUSIÓN DE NIÑOS CON
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTÍSTA
EN EDUCACIÓN INICIAL*



ESTRATEGIA N° 1



“SOMOS FOTOGRAFOS”

Etapa: Preescolar	Docente: Elizabeth Mendoza	Área de Aprendizaje: Formación Personal y Social
Componente: Identidad y Género	Momento de la Jornada: Período de trabajo en pequeños grupos	Espacio: Experimentar y Descubrir
Objetivo: Que los niños y niñas adquieran progresivamente una imagen ajustada y positiva de sí mismo, identificando las características de su sexo y cualidades personales.		Sustento teórico: Cognitivismo
Contenidos	<p>Conceptuales: Identidad (¿Quién soy? ¿Cómo soy?), Género</p> <p>Actitudinales: Reconocimiento de la importancia corporal y física.</p> <p>Procedimentales: Intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para la identificación de la imagen corporal y de la apariencia física con materiales impresos.</p>	<p>Aprendizajes Esperados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocerse como niño o niña, identificando los aspectos de su anatomía y fisiología. • Relacionarse con otros/as y valorar el sexo opuesto. • Identificar y reconocer, su imagen corporal y física, su nombre.
Momentos	SECUENCIA DIDÁCTICA	
Inicio	Actividades / Eventos instrucionales <p>Una vez situados los niños y niñas en el espacio de experimentar y descubrir, la docente les preguntará ¿si han visto fotos de ellos cuando eran pequeños?, ¿si saben cómo se llaman los aparatos con los cuales se toman esas fotos? (Establecer el Propósito), Luego a través de una conversación focalizada les expresará lo que significa las cámaras fotográficas y las fotos en la vida de las personas, a través de ellas se guardan recuerdos de momentos agradables, de lugares hermosos y de los</p>	Recursos <p>Humanos: Niños y Niñas/Docentes</p> <p>Materiales: Cámaras fotográficas</p>

	<p>cambios que ocurren desde muy pequeños en las personas, entre otros, impresos o digitalizados.</p> <p>Activar la atención: Se mostrarán a los niños diferentes tipos de cámaras fotográficas, modernas y antiguas, además de retratos de diversos tamaños, donde se evidencian diferentes paisajes, momentos familiares y evolución en crecimiento y aspecto físico de alguna persona en referencia.</p> <p>Luego se les permitirá que exploren las cámaras y se familiaricen con ellas en cuánto a forma, tamaño y uso.</p> <p>Seguidamente se les preguntará a los niños y niñas ¿si se han tomado fotos en algún momento? ¿si sus padres tienen cámara? ¿Quiénes la utilizan con frecuencia? (Recordar conocimientos previos y aprovechamiento de las respuestas)</p>	(modernas y antiguas) Teléfonos Celulares Fotografías diversos tamaños, paisajes, personas, mascotas, grupales e individuales. Fotos tipo carnet de todos los niños del aula.
Desarrollo	<p>Se invitará a todos a colocarse en un espacio del aula de clases para tomarle una fotografía grupal con una cámara instantánea (Focalizar la atención)</p> <p>Luego se les muestra la fotografía a cada uno por separado, se les explica brevemente el proceso que ocurrió para obtener la fotografía.</p> <p>Procesa la nueva información y sus ejemplos: Se indicarán durante el desarrollo de esta actividad la importancia de conocerse como personas e identificarse de los otros, a través de una herramienta como lo es la fotografía.</p> <p>Práctica: Se les pedirá a los niños que observen detalladamente a sus compañeros, ¿Cómo son? ¿Tamaño? ¿Color de piel? ¿Cómo están vestidos?</p> <p>Estrategia: La docente mostrará una caja y fotos tipo carnet de cada uno de ellos, las cuales introducirá en la caja, para realizar la estrategia denominada “Soy fotógrafo”, para luego pedirles que individualmente busquen e identifiquen su fotografía en la caja y la mantengan en sus manos. Luego la docente le entregará una hoja que contiene una imagen impresa de cámara fotográfica, la cual les pedirá decoren según su preferencia, para luego en ella pegar la fotografía que tomaron de la caja. Al concluir el trabajo se les pedirá que digan alguna característica personal que lo</p>	

	<p>describa. La maestra ayudará a escribir el nombre del niño o la niña, además de la característica que mencionó, para identificarlo de los otros. Se les pedirá a los niños que muestren sus retratos al resto de sus compañeros.</p>	
Cierre	<p>Resumir: Para culminar, la docente mostrará de nuevo las cámaras fotográficas y pedirá a los niños indiquen ¿para qué se utilizan?, ¿cómo se utilizan? y ¿qué se obtiene al utilizarlas? Además se mostrarán la fotografía grupal tomada en el aula y las creadas por los niños con la cámara que colorearon y decoraron a su gusto, y donde pegaron su fotografía para personalizarla.</p> <p>Como actividad de cierre se tomarán varias fotografías con sus trabajos finales de forma grupal e individual.</p> <p>Transferencia del aprendizaje: Al finalizar la actividad, a partir de las experiencias obtenida por los niños y niñas, se les motivará a expresar sus opiniones acerca de la experiencia de la actividad, ¿cómo se sintieron? ¿Qué les gustó de la actividad?, ¿tomarían fotografías a algún paisaje, objeto o persona en particular? Además se les invita a llevar fotografías de su grupo familiar para mostrarlas a sus compañeros de clase.</p> <p>Al culminar la actividad se le premiará a cada niño con una medalla en forma de estrella por la realización de su trabajo creativo y participativo.</p>	

ESTRATEGIA N° 2

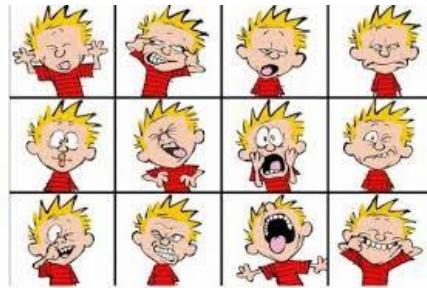


“COMO ME SIENTO”

Etapa: Preescolar	Docente: Elizabeth Mendoza	Área de Aprendizaje: Formación Personal y Social
Componente: Expresión de sentimientos y emociones	Momento de la Jornada: Actividades Colectivas	Espacio: Representar e imitar
Objetivo: Que los niños y niñas expresen, reconozcan y regulen diversas emociones y sentimientos.		Sustento teórico: Cognitivismo
Contenidos	<p>Conceptuales: Sentimientos y emociones.</p> <p>Actitudinales: Reconocimiento de la importancia de las expresiones, los sentimientos y emociones conmigo mismo y con los demás.</p> <p>Procedimentales: Intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para la identificación de expresiones de sentimientos y emociones.</p>	<p>Aprendizajes Esperados:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir los estados de ánimo, emociones y sentimientos en sí mismo/a y en los demás en situaciones vivenciadas, en imágenes y en narraciones. • Expressar libremente sentimientos y emociones e ir controlándolas progresivamente. • Establecer relaciones afectuosas con niños/as y adultos • Demostrar emotividad al realizar diferentes actividades.
Momentos	SECUENCIA DIDÁCTICA	
	Actividades / Eventos instrucionales	Recursos

Inicio	<p>Se invitará a los niños y niñas al espacio de representar e imitar, se les pedirá que realicen diferentes expresiones con su rostro, de alegría, tristeza, molestia y temor. Luego se les explicará que con la expresión facial se puede manifestar: cómo se siente anímicamente cada persona según la situación, la actividad, el lugar o la compañía con la que se encuentre, se especifica que en ese espacio se va a reforzar el conocimiento que se tiene acerca de la expresión de sentimientos y emociones (Establecer el Propósito), Activar la atención: Luego se les mostrarán diferentes máscaras (en pares) con expresiones distintas de alegría, tristeza, temor y molestia se les permitirá que las observen, las toquen, las conozcan e identifiquen y relacionen. Se les pedirá adicionalmente que las asocien con alguna situación que les haya sucedido o con alguna actividad realizada en otra oportunidad y que la comente con el grupo en general, (Recordar conocimientos previos y aprovechamiento de las respuestas).</p>	Humanos: Niños y Niñas/Docentes Materiales: Diferentes máscaras Espejos pequeños Hojas blancas Creyones Lápices Borras Sacapuntas Medalla con carita feliz
Desarrollo	<p>Se explicará que todas las personas tienen sentimientos de amor, cariño, felicidad, agrado, temor, angustia, desagrado, enojo, entre otros, producidos por las situaciones que se viven cotidianamente, en ocasiones se muestra mucho apego para con personas, objetos, lugares y hasta vestuario según el caso. Procesa la nueva información y sus ejemplos: Se indicarán durante el desarrollo de esta actividad la importancia de reconocer y controlar los sentimientos y las diferentes emociones.</p> <p>Práctica: Se les entregará a cada niño un espejo pequeño, se le pedirá que con una mano lo sostengan frente a sus cara para que observen las diferentes expresiones que van a realizar.</p> <p>Estrategia: “Expreso como me siento” se le pedirá a cada niño tomen la máscara de su preferencia para que la identifiquen y relacionen con alguna situación o momento anterior, además deben observar rápidamente a sus compañeros con sus respectivas máscaras para de esta manera ubicar a la máscara igual a la que seleccionaron, (Focalizar la atención) con la finalidad de estar con un compañero y poder expresar</p>	

	<p>juntos su emoción o sentimiento, según lo seleccionado.</p> <p>La docente les indicará que van a acostarse en el piso y ella contará hasta diez, al terminar de contar, cada niño debe levantarse lo más rápido que pueda y luego buscar inmediatamente a la pareja que le corresponde y comenzarán juntos a emitir el sonido de la expresión que seleccionaron, ya sea risas, carcajadas, llanto, gritos, o ir tembloroso manifestando temor o miedo, eso se repetirá tres veces, pero con una variante, en cada oportunidad siguiente que se acuesten en el piso deben quitarse la máscara y dejarla en el centro para tomar otra en la siguiente oportunidad que lo indique la maestra, para de esta manera que todos los niños experimenten todas las emociones y sentimientos con sus compañeros.</p>	
Cierre	<p>Resumir: Para culminar, la docente les pedirá a los niños manifiesten como se sintieron con la actividad, que expresen que fue lo que más le gustó y que digan cuál es la mejor expresión que deben tener siempre ante todas las situaciones que se le presenten.</p> <p>Transferencia del aprendizaje: Al finalizar la actividad, a partir de las experiencias obtenida por los niños y niñas, se les motivará a plasmar sus emociones en una hoja a través de un dibujo de una rostro con la expresión que más le haya gustado de la actividad.</p> <p>Al culminar la actividad se le entregará a cada niño con una calcomanía de carita feliz medalla por la participación activa que demostró y la realización de su trabajo creativo.</p>	



ESTRATEGIA N° 3



“ME GUSTA LA MÚSICA Y LOS INSTRUMENTOS MUSICALES”

Etapa: Preescolar	Docente: Elizabeth Mendoza	Área de Aprendizaje: Comunicación y representación
Componente: Expresión musical	Momento de la Jornada: Actividades colectivas	Espacio: Expresar y crear
Objetivo: Que los niños y niñas desarrollen una aptitud musical a través de vivencias y destrezas en el ritmo, que potencien la discriminación respectiva, la memoria auditiva y la producción de sonidos con el propio cuerpo y con instrumentos sencillos.		Sustento teórico: Constructivismo
Contenidos	Conceptuales: Espacio, tiempo, ritmo y movimiento musical. Actitudinales: Reconocimiento de la importancia de la música en la actividad diaria. Procedimentales: Intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para la identificación de la música y sus diferentes representaciones, la memoria auditiva y la producción de sonidos con el propio cuerpo y con instrumentos sencillos.	Aprendizajes Esperados: <ul style="list-style-type: none"> Utilizar la música como medio de expresión, de ideas, sentimientos y deseos. Reproducir ritmos con el cuerpo, objetos e instrumentos musicales. Escuchar con agrado música variada, seleccionada y adaptada a sus intereses personales.
Momentos	SECUENCIA DIDÁCTICA	
	Actividades / Eventos instrucionales	Recursos
	Se invitará a los niños a sentarse en la ronda, a través de la canción “a la ronda, ronda”, se les pedirá que se mantengan en silencio para presentarle a unos amigos especiales que producen sonidos melodiosos: se llaman instrumentos musicales (Establecer el Propósito). Luego a través de una conversación participativa, la docente socializa con	Cds. Música instrumental Instrumentos musicales: palo de

Inicio	<p>los niños acerca de cada uno de los instrumentos que tiene para mostrarlos.</p> <p>Activar la atención: La docente tomará cada instrumento y lo tocará, soplará o moverá de un lado a otro según sea el caso; como lo es la flauta, el tambor y el cuatro, el palo de lluvia y las maracas. Invitará a los niños a experimentar los sonidos de los instrumentos y a expresar cual es el de su preferencia.</p> <p>Luego se les mostraran imágenes de otros instrumentos musicales y se les preguntará ¿si conocen a alguna persona que toque un instrumento musical o le guste la música, el canto o el baile? ¿A quiénes de ustedes les gusta la música? ¿Qué sienten cuando escuchan alguna melodía? ¿Cómo lo expresarían? (Recordar conocimientos previos y aprovechamiento de las respuestas)</p>	lluvia, maracas, flautas, tambores y cuatro. Carteles pequeños con imágenes de instrumentos musicales. Calcomanías de notas musicales.
Desarrollo	<p>Se invitará a todos a imitar los sonidos de los instrumentos que se le mostraron anteriormente, con la finalidad de formar una orquesta infantil del aula. (Focalizar la atención).</p> <p>Se le indicará que la música es una expresión artística que tiene particularidades en diferentes niveles, desde la música infantil hasta la música más sofisticada como lo es la clásica, para ello se les colocan diversos ritmos y melodías de Cds para que identifiquen el de su preferencia. (Procesa la nueva información y sus ejemplos).</p> <p>Práctica: Se les pedirá a los niños que con su cuerpo a través de movimientos sigan la melodía de la música</p> <p>Estrategias de enseñanza: “Me gusta la música y los instrumentos musicales” para dar inicio a esta estrategia, previamente las docentes ambientaran el aula con diferentes afiches alusivos a la música, con melodías, canciones y ritmos, además permanecerá música instrumental de fondo para darle un ambiente musical y establecer una mejor relación entre los niños y la música. Se colocarán carteles pequeños en todo el salón con la imagen de cada instrumento, se divide al grupo en general solo en dos grupos para que cada grupo de forma colectiva vayan en búsqueda de la imágenes (todos juntos) al tener una imagen la van a colocar en una cesta que se encontrara situada en un lugar en</p>	

	el aula para cada grupo identificada. Esa búsqueda la deben realizar con movimientos corporales siguiendo el ritmo de la música.	
Cierre	<p>Resumir: Para culminar, la docente sacará todas las imágenes que lograron encontrar los dos grupos trabajando en equipo, mostrará cada una y les irá pidiendo que las identifiquen.</p> <p>Transferencia del aprendizaje: Como actividad de cierre se colocarán todos los carteles pequeños con la imagen hacia el piso, con la finalidad de realizar una memoria gigante con los carteles de los instrumentos musicales. Se le pedirá a cada niño que respetando su turno volteen los carteles para conseguir las parejas, una vez que las encuentren deben decir el nombre del instrumento.</p> <p>Al finalizar la actividad, a partir de las experiencias obtenida por los niños y niñas, se les motivará a expresar sus opiniones acerca de la experiencia de la actividad, ¿cómo se sintieron? ¿Qué les gustó de la actividad?.</p> <p>Se les entregará una calcomanía de nota musical como recompensa por la actividad.</p>	



ESTRATEGIA N° 4



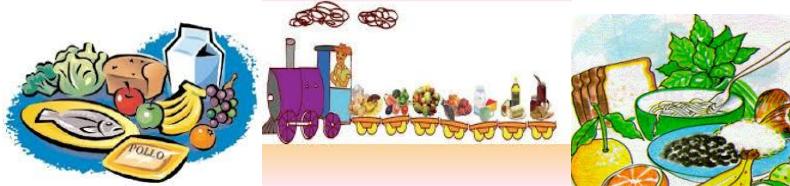
“ESCUCHO, CONOZCO Y REPRESENTO LO QUE ME ENSEÑA MI AMIGO EL CUENTO”

Etapa: Preescolar	Docente: Elizabeth Mendoza	Área de Aprendizaje: Comunicación y Representación
Componente: Imitar juegos y roles	Momento de la Jornada: Recibimiento de los niños y niñas (lectura del cuento)	Espacio: Representar e imitar
Objetivo: Que los niños y niñas avancen progresivamente en el juego de roles, canalizando emociones, posibilidades de exploración y juego através de acciones y situaciones en las que utilice la imaginación, la expresión creativa, la fantasía y la interacción con otras personas.		Sustento teórico: Cognitivismo
Contenidos	Conceptuales: Juego de Roles, Imitación Representación	Aprendizajes Esperados: <ul style="list-style-type: none"> • Improvisar dramatizaciones identificando un comienzo, desarrollo y un cierre de la ideas. • Inventar juegos, dramatizaciones distinguiendo los diferentes roles. • Dramatizar cuentos, relatos u otros. • Representar situaciones y pequeñas obras de teatro infantil utilizando diversos recursos.
	Actitudinales: Reconocimiento de la importancia atención y representación.	
	Procedimentales: Intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para la imitación y juegos.	

Momentos	SECUENCIA DIDÁCTICA	
	Actividades / Eventos instruccionales	Recursos
Inicio	<p>En el recibimiento de los niños y niñas en la ronda de grupo, la maestra invita a los niños a prestar mucha atención porque les va a leer un cuento de un amigo que no era tan amigable como los demás. Se llama el Árbol gruñón. (Establecer el Propósito), Luego inicia la lectura despacio y mostrándole al mismo tiempo las imágenes ilustrativas del cuento.</p> <p>Activar la atención: Se les iba realizando preguntas a los niños y niñas acerca de los personajes y los diferentes ambientes que aparecían en el cuento para mantenerlos atentos. Al finalizar la lectura se les realizaron preguntas acerca del comportamiento del árbol y de todos los personajes que aparecían, además se les preguntó cómo es su comportamiento hacia los demás? (Recordar conocimientos previos y aprovechamiento de las respuestas)</p>	<p>Cuento: “El Árbol Gruñón”</p> <p>Cintillos con los personajes del cuento.</p> <p>Calcomanías árbol feliz.</p>
Desarrollo	<p>Luego de escuchar con atención las respuestas de cada niño, la docente realiza un breve resumen de la historia narrada, la cual inicia con la descripción del paisaje donde creció el bello y fuerte árbol. (Focalizar la atención) todo lleno de mucha vegetación, de flores coloridas y muchos animales amigos, se les pregunta ¿si han observado cuando caminan por las calles todos los árboles que se encuentran alrededor? Además se les pide que describan los árboles y las flores que están cerca de su casa y del colegio.</p> <p>Luego se le señala el valor de la amistad, del compartir, de ser bondadosos y tener buen humor, como lo reflexionó al final el árbol gruñón, para conseguir amigos y querer y ser querido.</p> <p>Procesa la nueva información y sus ejemplos: Se indicará durante el desarrollo de esta actividad la importancia de conocer como son los árboles, la naturaleza y el ambiente que nos rodea, además de la relación que se debe tener con el cuidado y la</p>	

	<p>conservación de los recursos naturales.</p> <p>Práctica: Se les pedirá a los niños salir al patio del colegio, para tener contacto directo con los elementos naturales que están allí.</p> <p>Estrategia: La docente mostrará una caja grande con cintillos con diferentes personajes del cuento: el árbol gruñón, los pájaros, la mariposa, la tortuga y muchas flores para adornar el paisaje, luego le pedirá a cada niño que saque de la caja el cintillo con el personaje que más le agrade para representarlo en una pequeña dramatización del cuento.</p> <p>Cada niño al seleccionar su personaje, recordará la narración del cuento y la representará en su medida, una vez que todos tengan su material, la docente les indicará cuando iniciar la dramatización del cuento del “Árbol Gruñón”.</p>	
Cierre	<p>Resumir: Para culminar, la docente conversará acerca de lo importante que es la lectura para todos y más aún para los niños, porque permite potenciar las habilidades y destrezas de cada uno, además de la creatividad y la representación de los personajes. Transferencia del aprendizaje: Al finalizar la actividad, a partir de las experiencias obtenida por los niños y niñas, se les motivará a expresar sus opiniones acerca de la experiencia de la actividad, ¿cómo se sintieron? ¿Qué les gustó de la actividad?, ¿Quieren realizar otras representaciones?, se les entrega una como premio un árbol feliz (calcomanía).</p>	

ESTRATEGIA N° 5

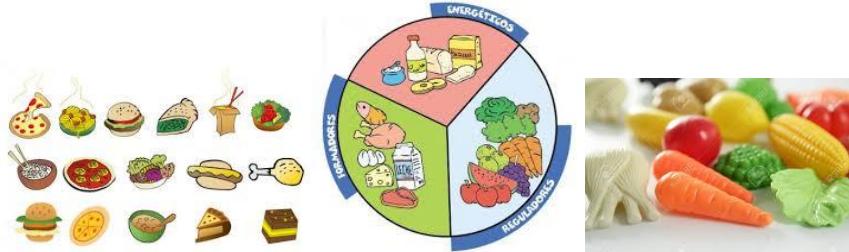


“VIAJANDO EN EL TREN DE LOS ALIMENTOS”

Etapa: Preescolar	Docente: Elizabeth Mendoza	Área de Aprendizaje: Formación Personal y Social
Componente: Cuidado y Seguridad Personal	Momento de la Jornada: Período de trabajo en pequeños grupos	Espacio: Experimentar y Descubrir
Objetivo: Que los niños y niñas conozcan y cuiden su propio cuerpo, practicando las medidas mínimas que le permiten preservar la salud e integridad física y psicológica ante situaciones de la vida diaria.		Sustento teórico: Cognitivismo
Contenidos	Conceptuales: Conocimiento acerca de los alimentos	Aprendizajes Esperados: <ul style="list-style-type: none"> • Distinguir alimentos saludables de los no tan saludables. • Practicar y respetar hábitos y normas de alimentación. • Conozcan los diferentes alimentos.
	Actitudinales: Reconocimiento de la importancia de los alimentos para el crecimiento y la salud.	
	Procedimentales: Intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para la identificación de la exploración de las características de los alimentos.	
Momentos	SECUENCIA DIDÁCTICA	
	Actividades / Eventos instruccionales	Recursos
	En la reunión de grupo, la docente invitará a los niños a buscar sus loncheras y ubicarlas en una mesa que está en el centro de la ronda, los invitará a sacar los alimentos y/o merienda que llevaron el día de hoy al colegio y a colocarlos de manera	Loncheras Meriendas

Inicio	<p>ordena encima de la mesa indicada, les preguntará si conocen el nombre de esos alimentos? ¿cómo lo preparan? ¿para que los consumen? ¿qué beneficios aporta? (Establecer el Propósito), Luego a través de una conversación focalizada y con carteles con imágenes de los alimentos, les explicará de manera clara que son los alimentos, cuales son los beneficios que traen a la salud de las personas y la diversidad que existe.</p> <p>Luego se le pedirá a cada niño que se acerque de manera individual a la mesa y sacando sus alimentos o merienda explique brevemente de que está compuesta su merienda para el día de hoy, que alimentos tiene para su consumo.(Recordar conocimientos previos y aprovechamiento de las respuestas)</p>	<p>Carteles con imágenes de diferentes alimentos.</p> <p>Carteles en blanco (para escribir el nombre de los alimentos)</p> <p>Afiches grandes de alimentos</p> <p>Cajas diferentes tamaños y colores</p>
Desarrollo	<p>Una vez que cada niño va realizando la descripción de sus alimentos, la docente simultáneamente irá colocando en una tarjeta el nombre del alimento referido. Luego que todos los niños realicen su descripción, se mostrarán las tarjetas con los nombres y se le pedirá al grupo en general que término a término se vayan contando una a una, para de esta manera conocer la cantidad y el tipo de cada alimento que se consumirá el día de hoy en el aula.(Focalizar la atención)</p> <p>De una manera breve se explica a través de afiches grandes los diferentes grupos de alimentos, clasificación y beneficios, además de la importancia que tienen para los niños principalmente.(Procesa la nueva información y sus ejemplos)</p> <p>Práctica: Se le pedirá a un niño o niña que voluntariamente tomen algún alimento de la mesa y lo ubique según la explicación en la lámina que corresponda, de esa manera se irán familiarizando con los diferentes grupos alimenticios.</p> <p>Estrategia: Para dar inicio a la estrategia “Viajando en el tren de los alimentos”, en el espacio de experimentar y descubrir, estarán disponibles cajas de diferentes tamaños y colores con muchas figuras pequeñas representativas de alimentos (plástico) dentro, además de los carteles con imágenes de alimentos (fuera de la caja), se le indicará que</p>	<p>Figuras pequeñas representativas de alimentos (plástico)</p> <p>Calcomanía de fruta feliz</p>

	cada niño debe seleccionar un cartel y en la caja buscar la figura del cartel que seleccionó con la finalidad de agrupar por parejas el mismo alimento (Cartel y figura), luego los dos juntos los ubica en el afiche que corresponda según el alimento. Para mayor fijación de la actividad a realizar, la docente pedirá a uno de sus compañeros que modele la participación. Se premiará con una calcomanía de fruta feliz a los niños que encuentren con más velocidad la pareja indicada	
Cierre	<p>Resumir: Para culminar, la docente mostrará los diferentes afiches con todos los alimentos que ubicaron, con la finalidad de resumir la actividad realizada, y verificar los conocimientos prácticos de la misma.</p> <p>Transferencia del aprendizaje: Al finalizar la actividad, a partir de las experiencias obtenida por los niños y niñas, se les motivará a expresar sus opiniones acerca de la experiencia de la actividad, ¿cómo se sintieron? ¿Qué les gustó de la actividad?, ¿les gustan los alimentos? ¿le gustaría preparar algún alimento en el aula? Los motiva además a invitar a sus padres a preparar algo sencillo de su preferencia.</p>	



AREPA	EMPANADA	JUGO
FRUTA	TORTA	PASTELITO

ESTRATEGIA N° 6
“CONOCEMOS EL COLEGIO”



MI COLEGIO



Etapa: Preescolar	Docente: Elizabeth Mendoza	Área de Aprendizaje: Realación con el Ambiente
Componente: Procesos Matemáticos (espacios).	Momento de la Jornada: Período de trabajo en pequeños grupos	Espacio: TODOS
Objetivo: Que los niños y niñas exploren activamente el entorno, con espacios bien estructurados y organizados. Establecer relaciones espaciales entre los objetos y personas, tomando como punto de referencia el propio cuerpo y los elementos del entorno.		Sustento teórico: Constructivismo
Contenidos	Conceptuales: Orientación y desplazamientos Actitudinales: Gusto por la exploración del medio. Confianza en las propias posibilidades Procedimentales: Orientación en espacios habituales.	Aprendizajes Esperados: <ul style="list-style-type: none"> Reconocer las diferentes características de lugares específicos. Describir las relaciones espaciales entre los objetos, personas y lugares, tomando en consideración la ubicación, dirección y posición de los mismos: arriba- abajo, al lado de, adelante-atrás, dentro-fuera, cerca-lejos. Anticipar y comunicar acciones, posiciones, desplazamientos y trayectorias, realizadas con diferentes objetos.
Momentos	SECUENCIA DIDÁCTICA	
	Actividades / Eventos instruccionales	Recursos

Inicio	<p>La docente invitará a los niños y niñas a la ronda, a través de la canción “a la ronda, ronda” allí les participará que van a realizar un paseo por todo el colegio, con la finalidad de conocer todas las instalaciones, de saber dónde queda cada salón de clases, dónde están los baños, el comedor, el patio, el salón de usos múltiples, la dirección y la biblioteca, entre otros.(Establecer el Propósito), Luego les pedirá que se coloquen en forma de uno detrás del otro para salir en orden al recorrer el colegio (Activar la atención), en el recorrido la docente les irá preguntando el nombre de cada lugar visitado, les pedirá que expliquen al lado de que está ubicado, de que se trata ese lugar, que hacen allí, quienes están permanentemente, que materiales se utilizan en él, entre otras.</p> <p>De vuelta al salón, la maestra mostrará carteles con figuras de los diferentes ambientes de otros lugares, les irá describiendo cada uno de ellos y les explicará brevemente el uso de esos sitios, a través de secuencias de acciones. Además los invita a comentar y describir los lugares que han visitado y conocen.</p> <p>(Recordar conocimientos previos y aprovechamiento de las respuestas)</p>	<p>Carteles con figuras de los diferentes ambientes</p> <p>Mapas: gigante y pequeño del colegio</p> <p>Medallas de triunfo (elaborada por la docente)</p>
Desarrollo	<p>Luego le realiza una descripción detallada de cada uno de los espacios del colegio y del salón de clases, se las presenta en tarjetas con imágenes de cada uno, las cuales va colocando en el piso, y al finalizar tiene plasmado con las figuras de las imágenes la estructura del colegio con todos sus ambientes de manera ilustrativa.</p> <p>Procesa la nueva información y sus ejemplos: Se indicará durante el desarrollo de esta actividad la importancia que tiene el conocer los diferentes espacios, ambientes y/o lugares donde nos desenvolvemos diariamente.</p> <p>Práctica: Se les pedirá a los niños que observen detalladamente el aula de clases, sus materiales, sus sillas, muebles, mesas, armarios, entre otros, con la finalidad de identificar y ubicar cada uno en el área que corresponde.</p> <p>Estrategia: La docente para dar inicio a la estrategia denominada “Conocemos el colegio”, mostrará un mapa gigante del colegio donde hay marcado con círculos rojos tesoros escondidos de las maestras, para iniciar la búsqueda de los tesoros, la docente dividirá al grupo en dos subgrupos para que trabajen en equipo, los cuales cuando se</p>	

	<p>les indique deberán siguiendo la ruta del mapa ubicar cada tesoro, para ello se les entregará a cada grupo una versión pequeña del mapa gigante, los tesoros serán mostrados en tarjetas de imágenes alusivas a diferentes materiales y/o espacios del colegio, tales como “cuadernos”, “cajas”, “creyones”, “carpetas” “pinturas”, “cuentos” “tijeras”, “carteles” “dirección”, “baños”, ”comedor” , “patio”, salón de usos múltiples”, entre otros. Al encontrar cada una de las tarjetas todos los integrantes del grupo deben volver al salón de clases para ubicar la tarjeta en el mapa gigante, y luego darle de nuevo la salida para continuar la búsqueda de los tesoros. La actividad concluye cuando encuentren todos los tesoros. Se premia con una medalla de triunfo (elaborada por la docente)</p>	
Cierre	<p>Resumir: Para culminar, la docente mostrará de nuevo el mapa gigante, pero esta vez con los carteles de imágenes con los lugares correspondientes como símbolo de que encontraron los tesoros de las maestras. Le pedirá a los niños indiquen ¿para qué utilizaron el mapa?, ¿todos juntos fueron por los tesoros?, ¿los encontraron con facilidad?, luego hará una demostración de desplazamiento en el mapa con su mano, le pedirá a los niños que le vayan indicando el lugar que desean ella se dirija en ese momento, de esta manera les ilustrará el recorrido que realizaron según lo establecía el mapa.</p> <p>Transferencia del aprendizaje: Al finalizar la actividad, a partir de las experiencias obtenida por los niños y niñas, se les motivará a expresar sus opiniones acerca de la de la actividad, ¿cómo se sintieron? ¿Qué les gustó de la actividad?, Además se les invita a realizar un mapa con ayuda de sus padres de su casa.</p>	



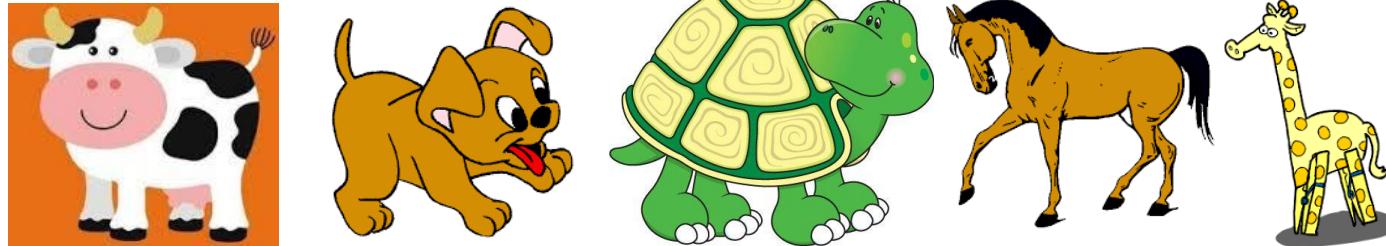
**ESTRATEGIA N° 7
“LA VISITA DE LOS ANIMALES”**



Etapa: Preescolar	Docente: Elizabeth Mendoza	Área de Aprendizaje: Relación con el Ambiente
Componente: características, cuidado y preservación del ambiente	Momento de la Jornada: Período de trabajo en pequeños grupos	Espacio: Expresar y Crear
Objetivo: Que los niños y niñas identifiquen los elementos del entorno, explicándose progresivamente los acontecimientos naturales a través de la observación, la experimentación y la comprobación, desarrollando capacidades efectivas y valorativas, como ser integrante del ambiente.		Sustento teórico: Cognitivismo
Contenidos	Conceptuales: Conocimiento acerca de los alimentos Actitudinales: Reconocimiento de la importancia de la vida animal. Procedimentales: Intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para la identificación de diferentes animales.	Aprendizajes Esperados: <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer algunas características morfológicas y funcionales de los seres vivos y las relaciones entre ellos. • Identificar semejanzas y diferencias entre los elementos del entorno natural. • Participar en el cuidado y preservación de los seres vivos, de su entorno familiar, escolar y comunitario. • Reconocer algunos beneficios que proporcionan las plantas y los animales.
Momentos	SECUENCIA DIDÁCTICA	
	Actividades / Eventos instrucionales	Recursos
	En la reunión de grupo, la docente invitará a los niños a prestar mucha atención, ya que vendrán de visita, unos personajes especiales a la clase de hoy, les indicará que permanecen todos reunidos en una caja maravillosa, que comparten y juegan como hermanos, además también tienen otros lugares donde vivir en la vida real, ya que en	Loncheras Meriendas Carteles con imágenes de

Inicio	<p>el salón permanecen como muñecos representados en títeres. Les preguntará si están preparados para recibir a los amigos especiales. “Ellos son los Animales”.(Establecer el Propósito), Luego les presentará a cada uno de ellos: la vaca, el perro, el caballo, el pez, el loro, el gato, la jirafa, la mariposa y la tortuga, les comentará acerca de sus características específicas, de sus alimentos y de los lugares donde viven. También les mostrará en tarjetas con imágenes las acciones secuenciadas en particular de cada uno de ellos. Los motivará a conversar acerca de los animales que prefieren, de sus mascotas si las tienen y de los alimentos que consumen cada uno de ellos, si los conocen(Recordar conocimientos previos y aprovechamiento de las respuestas).</p>	<p>diferentes alimentos. Caja grande con Títeres de animales: vaca, perro, caballo, pez, loro, gato, jirafa, mariposa y tortuga Tarjetas con imágenes las acciones secuenciadas Carteles en blanco (para escribir el nombre de los animales)</p>
Desarrollo	<p>Una vez que cada niño exprese lo que conoce la docente reforzará sus respuestas a través de tarjetas con imágenes alusivas a los alimentos y casas de los animales, así como también de sus características específicas: cuantas patas tiene, si tiene plumas o pelaje, si vuela o vive en el agua, según sea el caso. (Focalizar la atención).</p> <p>Luego a través del títere de cada uno de los animales: la vaca, el perro, el caballo, el pez, el loro, el gato, la jirafa, la mariposa y la tortuga,describirá lo mencionado por los niños en cuánto a sus características específicas entre otras. Luego a través de adivinanzas les preguntará acerca de cada uno de ellos para de esta manera confirmar su atención y sus conocimientos acerca de esos maravillosos amigos.(Procesa la nueva información y sus ejemplos). El niño que conteste correctamente la adivinanza será premiado con una calcomanía de animal.</p> <p>Práctica: Se le pedirá a cada niño que seleccionen el títere de su preferencia y luego lo explorarán para que lo describan, representando ellos a el animal seleccionado.</p> <p>Estrategia:Para dar inicio a la estrategia “La visita de los animales”, en el espacio de expresar y crear, estarán disponibles revistas, carteles, miniafiches y figuras para moldear tipo sombra, y afiches de paisajes naturales, casas, edificios y otros, Se invitará a los niños a crear un álbum gigante de animales, se les indicará que deben colocar el animal con su respectivo nombre, que estará escrito en una tarjeta con su</p>	<p>Figuras pequeñas representativas de alimentos (plástico) Calcomanía de fruta feliz Revistas Carteles Miniafiches Figuras para moldear tipo sombra Papel bond Tijeras Pega Creyones Marcadores calcomanías de animal</p>

	<p>respectiva imagen. Para lo cual deben revisar los materiales, y seleccionar el de su preferencia.</p> <p>Luego cada niño deberá mostrar al resto del grupo el animal que seleccionó junto al nombre correspondiente e imitar el sonido que realiza.</p>	
Cierre	<p>Resumir: Para culminar, la docente mostrará el álbum gigante creado por los niños. Y pedirá que indique cómo lo hicieron, quienes colaboraron para realizar el trabajo, además se explicará detalladamente a través los recortes de revistas, mini afiches y los diferentes materiales que utilizaron la creación final seleccionada por los mismos niños, con la finalidad de resumir la actividad realizada, y verificar los conocimientos prácticos de la misma.</p> <p>Transferencia del aprendizaje: Al finalizar la actividad, a partir de las experiencias obtenida por los niños y niñas, se les motivará a expresar sus opiniones acerca de la experiencia de la actividad, ¿cómo se sintieron? ¿Qué les gustó de la actividad?</p>	



ESTRATEGIA N° 8

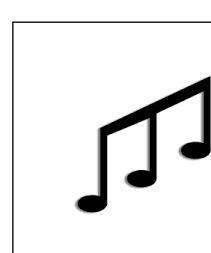
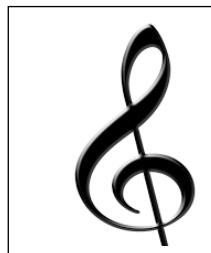
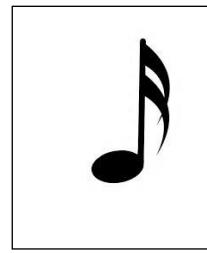


“SIGO LA PISTA MUSICAL”

Etapa: Preescolar	Docente: Elizabeth Mendoza	Área de Aprendizaje: Comunicación y representación
Componente: Expresión musical	Momento de la Jornada: Actividades colectivas	Espacio: Expresar y crear
Objetivo: Que los niños y niñas desarrollen una aptitud musical a través de vivencias y destrezas en el ritmo, que potencien la discriminación respectiva, la memoria auditiva y la producción de sonidos con el propio cuerpo y con instrumentos sencillos.		Sustento teórico: Constructivismo
Contenidos	<p>Conceptuales: Espacio, tiempo, ritmo y movimiento musical.</p> <p>Actitudinales: Reconocimiento de la importancia de la música en la actividad diaria.</p> <p>Procedimentales: Intervención en actividades prácticas, creativas y didácticas para la identificación de la música y sus diferentes representaciones, la memoria auditiva y la producción de sonidos con el propio cuerpo y con instrumentos sencillos.</p>	Aprendizajes Esperados: <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la música como medio de expresión, de ideas, sentimientos y deseos. • Reproducir ritmos con el cuerpo, objetos e instrumentos musicales. • Escuchar con agrado música variada, seleccionada y adaptada a sus intereses personales.
Momentos	SECUENCIA DIDÁCTICA	
	Actividades / Eventos instrucionales	Recursos

Inicio	<p>Se invitará a los niños a sentarse en la ronda, a través de la canción “a la ronda, ronda”, una vez atentos, la docente les mostrará carteles grandes (tamaño carta) con las figuras de las notas musicales, les indicará mediante tarjetas de secuencias de acción que deben prestar mucha atención y reconocer cada una de los carteles. (Establecer el Propósito) Luego a través de una conversación participativa, la docente les enseña el nombre de cada nota musical, les explica que cada una de ellas se escucha diferente, además que de ellas están compuestas las canciones y las diferentes melodías. Activar la atención: La docente con un piano (juguete) les mostrará algunos sonidos y melodías, luego le permitirá a cada niño explorar y familiarizarse con los sonidos que produce el piano al tocar sus teclas, de manera rápida y lenta. Seguidamente les pedirá que le expliquen lo que hicieron y que lo toquen según sea su gusto, de manera rápida o lenta.</p> <p>Y les preguntará ¿A quiénes de ustedes les gusta la música? ¿A qué se les parecen los sonidos que escucharon al tocar las teclas del piano? (Recordar conocimientos previos y aprovechamiento de las respuestas).</p>	Cds. Música instrumental Carteles grandes con imágenes de notas musicales. Piano (juguete)
Desarrollo	<p>Luego se les colocará un cd con diferentes sonidos (rápido y lento) de las notas musicales, y se les pedirá que mientras escuchen los sonidos con su cuerpo vayan haciendo movimientos según consideren de forma rápida o lenta. (Focalizar la atención).</p> <p>Se le indicará que la música tiene diversos ritmos que van desde muy suaves y lentos hasta muy fuertes y rápidos; para que vivencien lo descrito por la docente, se les colocan diversos ritmos y melodías de Cds, con la finalidad de que identifiquen el de su preferencia. (Procesa la nueva información y sus ejemplos).</p> <p>Práctica: Se les pedirá a los niños que con su cuerpo a través de movimientos sigan la melodía de la música.</p> <p>Estrategia: “Sigo la pista musical” para dar inicio a esta estrategia, previamente las docentes ambientaran el aula con diferentes afiches alusivos a la música, con melodías, canciones y ritmos, además permanecerá música instrumental de fondo para darle un ambiente musical y establecer una mejor relación entre los niños y la música. Retomando los carteles grandes (tamaño carta) que se mostraron al inicio, se les indicará que esas mismas imágenes de los carteles se encuentran distribuidas por todos los espacios del aula en el piso</p>	Estrellas musicales (elaboradas por la docente) Galletas

	como formas lineales a seguir, para lo que deben elegir a un compañero con el cual tomado de la mano, irán a realizar el recorrido que les indicarán las notas musicales, en el cual encontrarán diferentes pistas que deben solucionar y ejecutar, según el caso, las mismas estarán en un sobre con la acción y su imagen correspondiente, “como por ejemplo deben saltar cinco veces y luego buscar una pelota roja y entregársela a la maestra”, luego deben seguir sus rutas y continuar con la búsqueda de las pistas hasta encontrar la pista final que les indicará que lograron seguir todas las pistas musicales hasta encontrar el premio por su participación y esfuerzo en parejas, el cual estará representado por dos estrellas musicales (elaboradas por la docente) y una galleta.	
Cierre	<p>Resumir: Para culminar, la docente realizará el recorrido con todos los niños, en forma de tren, uno de tras del otro al ritmo de la música y con diferentes movimientos corporales: agachados y saltando, entre otros.</p> <p>Transferencia del aprendizaje: Como actividad de cierre se les pedirá a los niños que se coloquen en tres grupos, y se colocarán en tres lugares diferentes del aula, la docente les entregará los diferentes carteles con cada una de las notas musicales, les indicará que deben colocarse en círculos pequeños con los integrantes de su grupo, y seleccionar un cartel, el cual mostrarán al resto de los grupos de manera simultánea los tres grupos, es decir al mismo tiempo cuando lo indique la docente. Se repetirá la acción tres veces, de esta manera se evaluará el aprendizaje de las notas musicales y el seguimiento de las pistas para lograr la meta. Al finalizar la actividad, a partir de las experiencias obtenida por los niños y niñas, se les motivará a expresar sus opiniones acerca de la experiencia de la actividad, ¿cómo se sintieron? ¿Qué les gustó de la actividad?.</p>	



Breve Redonda Blanca Negra



Corchea Semicorchea Fusa Semifusa



dreamtime®
2001

Validación y Alcance de la Propuesta

Con la finalidad de cumplir con la fase final de la investigación, y respondiendo al último objetivo planteado, se llevó a cabo la validación del alcance de la propuesta de estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión de un caso único de niño con Trastorno del Espectro Autista en el aula del CEI “Blanca de Arismendi”.

Para ello, una vez aplicadas las estrategias instruccionales de la propuesta con el caso único: niño con TEA en el aula de educación inicial, se procedió a registrar nuevamente las conductas de interacción adquiridas durante el proceso, a través de la guía de observación, en su segunda fase, la cual fue diseñada y estructurada en tres indicadores: a) Conducta b) Antecedente, y c) Consecuencia.

Además se llevó a cabo un control y seguimiento a través de observaciones participantes, durante un lapso de dos días, por un período de dos semanas, para un total de cuatro observaciones posteriores por parte de la investigadora y las docentes de aula, informantes claves (SID1/ SID2), a través del cual se comprobó el efecto de la aplicación de la propuesta de las estrategias instruccionales en las conductas cotidianas, el desenvolvimiento en el aula y en los diferentes espacios del centro educativo, además de la interacción con sus compañeros, la participación grupal y disminución del aislamiento social y el efecto en el área pedagógica correspondiente a las docentes de aula, en cuanto a la planificación de la enseñanza orientada a favorecer la inclusión de niños con TEA en su aula regular.

Finalmente se muestran los resultados para explicar y comparar si se presentaron cambios significativos en la planificación de estrategias didácticas que utilizan las docentes para favorecer la inclusión en el aula regular del niño con Trastorno del Espectro Autista del CEI “Blanca de Arismendi” del Municipio Los Salias del Estado Miranda y en el comportamiento y la conducta del niño con TEA en el aula.

En primer lugar, la aplicación de las estrategias instruccionales, constituyeron con una estructuración apropiada y un valor adaptativo para la planificación habitual de la docente de aula y de la misma manera brindaron para el niño con TEA,

alternativas que favorecen su inclusión a través de diferentes situaciones de aprendizaje y de la repetición de las mismas.

La dinámica que se estableció para el período de observaciones posteriores, consistió en proponerle al niño con TEA que escogiera de nuevo una de las actividades realizadas, la de su preferencia, el resultado fue favorable, debido a que el aprendizaje fue significativo al realizar las actividades más relevantes para él dentro de la estrategia seleccionada, especialmente las de la música, las cuales fueron sus preferidas.

En consecuencia es relevante tomar en consideración las habilidades, capacidades, destrezas y actitudes manifestadas por el grupo en general, y más aún las exteriorizadas por el caso único de estudio, niño con TEA, para obtener una mayor satisfacción, aceptación, participación y representación de los contenidos pedagógicos propuestos en las diferentes estrategias instruccionales con la finalidad de obtener un aprendizaje significativo.

En segundo lugar, se consideró la estructura curricular de educación inicial en cuanto a sus ejes curriculares: lúdico, afectivo e inteligencia; sus áreas de aprendizaje; formación personal y social, relación con el ambiente y comunicación y representación con sus respectivos componentes y aprendizajes esperados, ajustados a la inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista en aulas regulares.

En tercer lugar, las estrategias instruccionales planificadas acorde a las necesidades del grupo de niños de educación inicial, permitieron la participación constante y activa de los mismos, incluyendo al caso en particular, objeto de estudio de la investigación, el niño con TEA.

Aunado a la adecuada y oportuna selección de materiales, la cual proporcionó diversidad en las estrategias instruccionales propuestas, coherencia con los contenidos seleccionados para incrementar o reforzar conocimientos. La utilización de los materiales visuales, tales como fotografías, carteles pequeños con imágenes, numeración y acciones secuenciadas, entre otros, son elementos para favorecer tanto el aprendizaje, el desarrollo de la comunicación, la anticipación, comprensión y comportamiento, no sólo del niño con TEA sino del grupo en general.

CONSIDERACIONES Y REFLEXIONES

En el siguiente apartado, se pretende sintetizar las ideas reseñadas en los capítulos anteriores, considerando que al tema de Niños con Trastornos del Espectro Autista presentes en aulas regulares de los diferentes niveles de educación en Venezuela, se le debe prestar mayor atención, dedicación y acción, debido a la complejidad y necesidad inmediata que requieren, además de garantizar favorablemente el proceso de inclusión y la capacitación y especialización de los diferentes actores involucrados.

Seguidamente, se describe la relación entre los objetivos planteados en la investigación y los pasos que prescribieron el norte a seguir:

1. Con respecto a los primeros dos objetivos, donde se planteó determinar el nivel de conocimiento que poseen las docentes sobre los comportamientos y conductas más frecuentes manifestadas por los niños con TEA en el aula de clases, además de conocer las diferentes actividades, adaptaciones y/o estrategias que utilizan a diario para favorecer la inclusión de esta población en el aula regular.

Para ello se establecieron fechas para la entrega del cuestionario para ser autoadministrado por las docentes, para facilitar el proceso de recolección de información y no interferir con su jornada laboral.

Según los resultados obtenidos de los mismos, se pudo concluir que las docentes poseen conocimientos básicos acerca de las conductas características de los niños con TEA, para ellas es significativo sólo el aislamiento y la poca participación que manifiestan en el aula, el profundizar en las diferentes características que presentan los niños con este tipo de trastorno no es primordial en su formación profesional por los momentos.

2. El tercer objetivo estuvo dirigido a caracterizar al caso único: niño con TEA y como favorecer su proceso de integración en el aula regular de educación

inicial del C.E.I. “Blanca de Arismendi”, para ello, se llevaron a cabo Observaciones diarias en el aula del Tercer nivel, y en las instalaciones del Centro Educativo, con la finalidad de registrar las diferentes conductas presentadas por el niño con el TEA, sus causas reales y consecuencias inmediatas.

Las observaciones se realizaron de manera exhaustiva, antes, durante y después que se presentaban las conductas, considerando tiempo de duración, acciones desencadenantes, consecuencias, frecuencia, tiempo de inicio y finalización. Se registraron en las notas de campos y en algunas ocasiones se grabó con celular; con la finalidad de disminuir en lo posible la subjetividad del observador.

- 2.1. Se realizaron los Registros diarios, por un período de una hora diaria, por tres días, durante tres semanas.
- 2.2. Una vez establecidas las conductas a trabajar con el infante con TEA, se inició el registro de las conductas específicas; para ello se realizó previamente una guía de observación, que permitió observar los comportamientos repetitivos y los eventuales. La misma, contiene: la fecha de cada observación, las conductas, los antecedentes y las consecuencias. Se estableció con anterioridad, el tipo de registro y la duración de cada bloque, de forma tal, que permitiera obtener un promedio del tiempo que el niño permanece aislado, y la estabilidad de éste. Este tiempo de observación se llevó a cabo durante un periodo de tres semanas, con 3 sesiones semanales, de 60 minutos, cada una.
3. Para dar cumplimiento al objetivo de diseñar estrategias instruccionales orientadas a favorecer la inclusión del niño con TEA en el aula regular, se consideraron los resultados obtenidos en la recolección de la información descritas anteriormente.
4. Con la finalidad de dar respuesta al objetivo de la Aplicación de las Estrategias Instruccionales diseñadas, se ejecutaron las mismas, para favorecer la inclusión de un caso único: niño con Trastorno del Espectro Autista en el

aula regular de Educación Inicial del CEI “Blanca de Arismendi”, donde se evidenció que aplicando una planificación educativa estructurada se puede obtener lo requerido.

De la misma manera es importante resaltar que las docentes deberían poseer mayor conocimiento acerca de las características específicas del comportamiento de los niños con TEA, para que en su praxis pedagógica incluyan estrategias instruccionales que favorezcan a esta población desde todas las áreas de aprendizaje del nivel de educación inicial.

5. Para concluir, referente al último objetivo planteado, se determinó la incidencia de las estrategias aplicadas para favorecer la inclusión del caso único seleccionado, niño con trastorno del espectro autista.

La propuesta de estrategias instruccionales fue funcional, debido a que se logró captar y mantener la atención, así como su participación a través de la manipulación de los elementos involucrados en las actividades ejecutadas; de la misma manera fue funcional la utilización de recursos visuales, a través de las tarjetas de imágenes con las figuras alusivas a los contenidos y a las acciones secuenciales de los mismos. Y a través de la combinación de los elementos de los diferentes métodos y teorías que sustentan la investigación.

De acuerdo con lo descrito en la investigación, se pueden referir algunas evidencias a reflexionar en el quehacer educativo y en contexto planificado para favorecer la integración e inclusión de esta población tan vulnerable en espacios cotidianos.

Consideraciones

Se plantea la necesidad de desarrollar proyectos de investigación, donde estén contemplados programas específicos para la inclusión de niños con TEA en el aula regular desde educación inicial.

Es importante que las instituciones de educación superior, formadoras de docentes en sus diferentes menciones incorporen en su pensum de estudio, materias obligatorias que proporcionen conocimientos teóricos-prácticos al docente sobre la atención a la diversidad en el aula y en trastornos específicos, como el trastorno del espectro autista.

Se hace necesario que las docentes precisen las competencias que desean alcanzar al educar, basándose en la realidad que se vive sin perder de vista el futuro. Favorecer la inclusión de una población tan vulnerable como lo son, los niños con Trastorno del Espectro Autista en un contexto regular amerita que el sentido de la educación se direccione hacia la equidad, cooperación y solidaridad.

En cuanto a las instrucciones, éstas una vez focalizadas, deben ser de una manera clara y sencilla, y adaptadas al nivel que exige el educando con necesidades educativas especiales, en el caso único particular, niño con TEA.

La variedad en cuanto a la presentación de los recursos para estimular el aprendizaje en la población con necesidades educativas especiales, debe estar determinada por las características particulares que presentan de acuerdo con su diagnóstico.

Se deben realizar adaptaciones y/o estrategias instruccionales específicas que promuevan la inclusión y/o permanencia en aulas regulares de niños con necesidades educativas especiales, entre ellas el TEA.

La instituciones educativas deben establecer programas inclusivos en todos sus aspectos, no sólo limitarse a la integración por estar indicado en la resolución 2005 del Ministerio del Poder Popular para la Educación (1996), debe existir además una adecuada contextualización estructural y física, que compete ya a otros organismos gubernamentales, pero la idea de la inclusión educativa involucra a todos los sectores de la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M.; Booth, T. & Dyson, A.(2006). *Improving schools, developing inclusion*Londres: Routledge.
- Alfonso, A. (2003). *Estrategias Instructoriales*.[Documento en línea]. Disponible: www.medusa.unimet.edu.ve/educación/fbi21/estrategias.pdf . [Consulta: 2015, septiembre 2015].
- Amaro A. (2014). *La integración de los alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela regular: Revista de Educación, cooperación y Bienestar Social*.[Documento en línea]. Disponible: www.revistadecooperacion.com/numero_3/03-05. Pdf [Consulta: 2016, julio].
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Quinta edición. Caracas: Episteme.
- Asociación Americana de Autismo. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.autismo.org.mx/autismo1.htm>
- Balbuena, R. Francisco (2007). *Breve revisión histórica del autismo*. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría. [Documento en línea]. Disponible:http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_serial
- Berrios, R. (2008) *Determinación y Estrategias utilizadas por los Maestros de Educación Física del Nivel Elemental del Sur de Puerto Rico, para trabajar con Estudiantes con Autismo*. Universidad Metropolitana. Cupey. Puerto Rico.
- Bisquerra, M. (1989). *Metodología de la Investigación*, México: Trillas
- Bondy; Frost (1985). PECS. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.scrbd.com/doc/6185527/pecs-1>
- Congreso Internacional para la Investigación del Autismo (2013). España. [Documento en línea]. Disponible: <http://autismomadrid.es/agenda/la-nueva-definición-del-autismo-en-el-dsm-v/>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV) Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2009). Gaceta Oficial No 36.860 del 30 de Diciembre de 2009. Caracas.
- Curriculum de Educación Inicial (2005) Curriculum de Educación Inicial. (2005). Grupo didáctico 2001, C.A. Caracas - Venezuela
- Curriculum Nacional Bolivariano (2007), Ministerio de Educación (2012). *Curriculum Básico Nacional*. Dirección General Sectorial de Educación Básica. Caracas.
- Organización de Naciones Unidas (1994). Declaración de los Derechos Humanos.

- Dorrego, E. y García, A. (1990) *Estrategias y Medios Instructivos*. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación. Caracas. Venezuela
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. Editorial McGraw Hill.
- DSM-IV-TR (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*: Ed. Mason; Barcelona. España.
- DSM-V (2013). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*: Ed. Mason; Barcelona. España.
- Equipo de Integración Social “Los Salias” (2013). *Caracterización Escolar de la Población con Necesidades Educativas Especiales del Municipio los Salias del Estado Miranda*.
- Feo, R. *Estrategias instructivas para promover el aprendizaje estratégico en estudiantes del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez*. Miranda. [Revista en línea] Disponible: (2010). http://www2.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152010000200007&lng=es&nrm=i [Consulta: 2015, oct 20]
- Feo, R. (2010). *Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas*, Revista Tendencias Pedagógicas [Revista en línea], 16. Disponible: <http://www.tendenciaspedagogicas.com/revistanumero.asp?numero=1€>
- Frith, U. & Hill, E. (2004). Autismo: La mente y el Cerebro. Oxford: Oxford University Press
- Fuentes, M. (2005), *El docente facilitador de Nociones Lógico Matemático en el Niño de Preescolar*. Instituto Pedagógico “Rafael Escobar Lara” UPEL.
- García (2010) *Estrategias de intervención dirigidas a los docentes para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales*. Como Trabajo de Grado para optar al Título de Magíster en Educación, Mención Orientación. Universidad del Zulia.
- González M. Ana M. (1990). *Tratamientos Eficaces para el Autismo*. [Documento en línea]. Disponible:<http://beta.centrociel.es/wp-content/uploads/2012/12/Tratamientos-eficaces-para-el-autismo.pdf>
- Guba, EG; Lincoln, YS. (1981). *Effective Evaluation: improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*, San Francisco Jossey Bass.
- Hernández, S. Fernández y Baptista P. (2003), *Metodología Aplicada*. Editorial Mc Graw Hill. Bogotá.

- Hernández, S. Fernández y Baptista P. (2006), *Metodología de la Investigación*. México.
- Hurtado, J. (2000), *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas. Sipal.
- Ibarra, M. (1997). Conceptualización y Política de la atención educativa de las personas con Autismo. Caracas. Ministerio de Educación.
- Kanner, L. (1943). *El Autismo. Aspectos Descriptivos y Terapeúticos*. Cuxart. Archidona. Málaga.
- Lewis, V. (1999). *Desarrollo y déficit: ceguera, sordera, déficit motor, síndrome de Down, autismo*. Madrid. España: Paidós.
- Ley Orgánica de Educación (1980), *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 2635 (Extraordinario), julio 28, 1980.
- Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5.929 (Extraordinario), Agosto 15, 2009.
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente (LOPNA, 1998) Gaceta 5.226 de Octubre de 1998. Caracas. Distribuidora Nexcaly.
- Ley para las Personas con Discapacidad (2007). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 38.598, Enero 5, 2007.
- Lovaas (1989), the me book: Recuperado de: <http://www.madrid.org/datcapital/loe/pdf/loe.boe.pdf>
- Martínez, M. (1998). *La Investigación Cualitativa Etnográfica*. México: Trillas
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la metodología Cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y Arte en la metodología Cualitativa*. México: Trillas
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y Arte de la Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales*. Editorial Trillas: México
- Ministerio de Educación (2012). *Curriculum Básico Nacional*. Dirección General Sectorial de Educación Básica. Caracas.
- Ministerio de Educación (1998). *Guía Pedagógica-Didáctica Educación Inicial*. Etapa de Preescolar. Caracas. Venezuela
- Ministerio de Educación. (1996), Resolución 1762. Gaceta Oficial Caracas. Venezuela
- Ministerio de Educación. (1996). Resolución 2005. Gaceta Oficial 02 de diciembre. Caracas. Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2012). *Lineamientos para la Reorganización de la Modalidad de Educación Especial a nivel nacional en*

- miras de una Educación Especial sin Barreras.* Jornada Informativa dirigida al personal Directivo de la Modalidad de Educación Especial.Acarigua.Portuguesa.
- Mirenda, P. y Donnelan, A. (1987) Issues in Curriculum Development. En *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*, D. Cohen, A. Donnellan y R. Paul (Eds.). New York: John Wiley and Sons.
- Moll, L. (1990). (Comp). *Vygostky y la Educación*.Buenos Aires. Aique
- Nuñez de Báez, B. (1997). *Documento de Conceptualización y Política de la Integración Social de las Personas con Necesidades Especiales. Ministerio de Educación*. Venezuela
- Nuñez de Báez, B. (1997). *Documento de Conceptualización y Política de la Integración Social de las Personas con Necesidades Especiales. Ministerio de Educación*. Venezuela
- Nuñez de Báez, B. (1997). *La integración escolar línea estratégica de Política Educativa en la Modalidad de Educación Especial*. Caracas. Venezuela.
- Palella, A. y Martins, C. (2004). Modalidades de Investigación. Argentina: EditorialUTEHA. Argentina: Editorial Humanistas.
- Pérez, S. (1994), *Investigación Cualitativa. Métodos*. La muralla. México
- Piaget .J. (1968).*Los estadios del desarrollo intelectual del niño y del adolescente*. Ed.Revolucionaria. La Habana. Cuba
- Piaget, J. e Inhelder. B. (1978). *Psicología del niño*. Madrid. Morata.
- Piaget, J. (1979). *Tratado de lógica y conocimiento científico (1). Naturaleza y métodos de la epistemología*. Buenos Aires: Paidós(Piaget 1961
- Propuesta Curricular del Nivel de Educación Inicial (2001). Ministerio de Educación
- Powers, M.(1999). *Niños Autistas. Guía para padres, terapeutas y educadores*. Editorial Trillas. México.
- Ramírez, T. (2009). *Como hacer un Proyecto de Investigación*. Caracas. Carhell.
- Rodríguez, S. (2007) García, I. (2010). *El Docente de Educación Inicial y la Integración Escolar de Niños diagnosticados con Trastorno Autista. Un Estudio Fenomenológico*. Trabajo de grado para optar al Título de Magíster en Educación. Mención Orientación. Universidad del Zulia.
- Romero, R. (2009). *Modelo Venezolano de Integración Educativa*. Tesis Doctoral. Universidad del Zulia.

- Ruthsatz, J. (2012). Research and innovation Communications [Documento en línea]. Disponible: www.researchnews.osu.edu/archive/chilprod. [Consulta: 2016, julio].
- Sabino (1992), *Proceso de Investigación*. Caracas. El Cid Editor.
- Smith, P. y Ragan, T. (1999). *Diseño Instruccional*. New Jersey: Merrill Prentice Hall
- Stake , (1998) *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid: Morata
- Sociedad Venezolana para Niños y Adultos Autistas. (SOVENIA) y Asociaciób Americana de Autismo. Disponible en: <http://www.autism-society.org>
- Szczureck, M. (1989). *La Estrategia Instruccional*, Investigación y Postgrado. , 4(2), 7 – 26.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Métodos Cualitativos de la Investigación*.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1998). Inducción de los Métodos Cualitativos de la Investigación: La búsqueda de significados. México: Paidos.
- Tortosa y Medina (2003). *Tratamientos y Educación de Niños con Autismo y Problemas de comunicación relacionados* (TEACCH).
- UNESCO (1994). *Declaración y Marco de Acción de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales*.
- UNESCO (2003). *Garantizar acceso a la Educación para todos*. Publicado por el Reino Naciones, para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2011). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Cuarta edición. Caracas: FEDUPEL.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2008). Revista Investigación y Postgrado. Vol.23.N°3. Caracas: REVINPOST.
- Verdugo, M. (2003). *De la Segregación a la Inclusión*. Salamanca, España. [Documento en línea]: <http://www.usal.es/~inico/publicaciones/segregacion.pdf>
- V Plan de la Nación, (1974)
- Vygotsky, L (1973). *Aprendizaje y Desarrollo Intelectual en edad escolar*. En A. Luria, a. Leontiev, L. Vigostdky y otros. Psicología y Pedagogía. Madrid. Akal).
- Vygotsky, L. (1979) *El desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. España: Crítica. Barcelona.
- Vygotsky, L (1981). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires. La Pléyade.

- Wing, L. (2002). *El Autismo en los niños y adultos*. Una guía para la familia. Barcelona. Paidós
- Yin, Robert, K. (1994).*Case Study Research: Desing and Merthods*. SagePublications, ThousandOaks, C.A.
- Zabalza, A. (1997) *Diseño y Desarrollo Curricular*. Barcelona: Ed. Narcea
- Zega, J. (1994) *¿Qué entendemos por integración?* Educación Especial, Vol.10, N50

ANEXOS

[ANEXO A]
CUESTIONARIO

**Cuestionario para los Informantes Claves del CEI “CEI Blanca de Arismendi”,
Municipio Los Salias, Estado Miranda.**

Apreciado Docente, a continuación se presentan una serie de interrogantes con la finalidad de obtener información relevante, que por su desempeño académico puede proporcionar en relación al tema interés.

El presente cuestionario tiene como objetivo conocer las conductas que presentan los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) durante la jornada escolar y las estrategias y/o adaptaciones utilizadas para favorecer la inclusión de esta población en el aula regular de Educación Inicial.

Los datos que suministren a través del presente instrumento, proporcionarán fundamentos relevantes para el diagnóstico, diseño, aplicación y evaluación de las estrategias instruccionales para modificación conductual orientadas a favorecer la inclusión de niños con TEA en Educación Inicial.

De acuerdo a la información requerida, la estructura del instrumento será de la siguiente manera: I Parte: Datos de Identificación del informante; II Parte: contempla la información general acerca de las conductas que presenta el niño con trastorno del espectro autista en su cotidianidad escolar, la interacción con sus compañeros y docentes; y la por último la III Parte: Las estrategias y/o adaptaciones que realizan las docentes de aula con la finalidad de lograr una inclusión favorable del niño con TEA en el contexto educativo.

I PARTE.- Datos de Identificación:

Nombre y Apellido: _____

Profesión: _____ Mención: _____

Otros estudios de Formación: _____

Años de Servicio: _____ Años en la Institución: _____

Relación Académica con el Niño con TEA, en la actualidad o años escolares anteriores, especifique: _____.

Instrucciones:

Lea detenidamente las preguntas y responda según su percepción y conocimiento personal y profesional acerca de Niños con trastorno del espectro autista, sus características conductuales; inclusión escolar de la población con este tipo de Trastorno y las diferentes actividades, adaptaciones y/o estrategias que se implementan en el aula para favorecer el proceso de inclusión escolar.

II PARTE:-

Información general acerca de las conductas que presenta el niño con trastorno del espectro autista en su cotidianidad escolar, la relación con sus compañeros y docentes.

1.- ¿Cuáles considera usted son las conductas, que presentan a menudo los niños con Trastorno del Espectro Autista en el aula?

2.- Describa brevemente según su percepción la relación del Niño con Trastorno del Espectro Autista con sus compañeros y docentes.

3.- ¿Cuáles considera usted son las conductas a estructurar para lograr una mejor relación en el aula con sus compañeros y docente?

4.- ¿Cuáles considera usted son las potencialidades que posee el niño con Trastorno del Espectro Autista en el aula de regular de Educación Inicial?

III PARTE.-

Las estrategias y/o adaptaciones curriculares para favorecer la inclusión de niños con TEA en el aula regular de Educación Inicial.

1.- ¿Qué actividades pedagógicas realiza con la finalidad de lograr una inclusión favorable del niño con TEA en el contexto educativo?

2.- ¿Las actividades pedagógicas se llevan a cabo de manera individual o grupal?
Explique:

3.- ¿Dentro de su planificación están contempladas actividades pedagógicas dirigidas para modificación conductual orientadas a favorecer la inclusión del niño con TEA para los diferentes espacios y áreas de aprendizaje? Explique.

4.- ¿Cuál es el tiempo de duración para la ejecución de las actividades planificadas para favorecer la inclusión del niño con TEA?

Fecha: _____

Muchas gracias por su colaboración

[ANEXO B]

Guía de Observación

Fecha:	Momento de la Jornada:	
Hora de inicio:	Hora de culminación:	
CONDUCTAS	ANTECEDENTES	CONSECUENCIAS



Yamileth Del Carmen Arévalo

Profesora en Educación Preescolar

Datos Personales:

Edad: 42 años **Lugar y Fecha de Nacimiento:** Caracas, 18 de febrero de 1974

Dirección: Av. El Lago, Urb. Montaña Alta/Colinas de Carrizal, Edif. 2 piso 2 apto. 2-1/Colinas de Carrizal, Estado Miranda

Cédula de Identidad V-11.048.829 **Teléfono:** Hab. 02123835372 **Estado Civil:** Soltera
Celular: 04241340596 / 04149199348
Correo: Yamileth_marsella@hotmail.com

Estudios Realizados:

Educación Primaria: Unidad Educativa Nacional “Carlos Gauna”

Educación Media y Diversificado: Bachiller en Ciencias Unidad Educativa “Manuel María Villalobos”

Educación Superior – Pre-grado: Universidad Central de Venezuela. Sociólogo

Educación Superior – Pre-grado: Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Miranda “J.M. Siso Martínez” Profesora en Educación Preescolar

Educación Superior- Post-grado: Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Miranda “José Manuel Siso Martínez” – Maestría en Estrategias de Aprendizaje (cursando).

Educación Superior: Diplomado en Recreación Integral, AVEPANE

Experiencia Laboral:

Equipo de Integración Social “Los Salias”, Municipio Los Salias, Estado

Miranda 2010 – Actualidad

CEI “El Libertador”, Municipio Maturín, Estado Monagas (Docente) 2008-20010

CEI “Ciudad Cuatricentenaria”, Distrito Capital (Docente) 1996-2008

Plan Vacacional “Tío Ven C.A.” Coordinadora de Eventos Recreativos 1996-Actualidad

Habilidades y Destrezas:

Alta responsabilidad y compromiso, formación constante en materia educativa y recreativa , participación y actualizaciones en la modalidad de educación especial, , capacidad para adaptarme a los cambios de situación, persistente, constante y en busca de la excelencia. Habilidades y destrezas en el área de la recreación. Habilidades y conocimientos en el área de crecimiento y desarrollo personal.